RODZINA I DZIECKO

DOM i SZKOŁA

N. 4

ROK IV KWIECIEŃ 1939

CZASOPISMO ZESPOŁU RODZICÓW

TREŚĆ:

NR. 4 KWIECIEŃ 1939 ROK IV

RODZINA I DZIECKO

CZASOPISMO ZESPOŁU RODZICÓW

Irena Gombrowicz.

PRAWDA ZMARTWYCHWSTANIA.

W Ewangelii Św. Łukasza znajdujemy krótką opowieść o tym, jak po ukrzyżowaniu i pogrzebaniu Chrystusa przyszły do grobu niewiasty, by wonnymi olejkami namaścić ciało Jezusowe. Z przerażeniem zobaczyły, że grób był pusty, a gdy tak stały zatroskane, ujrzały dwóch aniołów, którzy rzekli do nich: „Co szukacie żyjącego między umarłymi?"

To zapytanie odnosi się nie tylko do ówczesnych wiernych służebnic Chrystusa. Nie straciło ono nic ze swej aktualności sprzed blisko dwóch tysięcy lat. Można je w każdej chwili rzucić ludzkości jako wyrzut tym głębszy, im donioślejszy w skutkach. W nim kryje się odpowiedź na cały szereg dręczących nas zagadek, ono tłumaczy dlaczego życie jednostek i społeczeństw nie wznosi się po prostej, łączącej ziemię z niebem, lecz zakreśla jakieś linie spiralne, dziwnie pogmatwane, raz zbliżające się to znów oddalające od ideału dobra i prawdy, do którego świadomie, czy podświadomie wszyscy tęsknimy. Dopóki szukać będziemy „żyjącego między umarłymi", dopóty chrystianizm pozostanie dla nas martwą literą, ewangelie ciekawym dokumentem historycznym, a sama postać Chrystusa jakimś dalekim uosobieniem szlachetnych dążeń, uplastycznieniem ideałów, które należałoby w życie wprowadzić, gdyby nie były one tak trudne do zrealizowania...

A przecież jedyną, najgłębszą naszą siłą jest właśnie ten Chrystus wiecznie żywy i zawsze obecny, ten który „jest", a nie „był", ten, o którym zawsze mówić i myśleć trzeba w czasie teraźniejszym. Jakkolwiek cudowne było Jego wcielenie, przyjęcie na siebie osoby ludzkiej, to jednak jeszcze cudowniejsze jest Jego współżycie z nami, ciągła obecność wśród nas i niemilknące wołanie: „Pójdźcie do mnie wszyscy..."

Jest zwyczaj w Polsce odwiedzania w Wielki Piątek grobu Chrystusa. Przez ubogie kościołki wiejskie i wielkie świątynie miast przesuwają się dnia tego milczące, skupione tłumy, w których wyróżniają się dzieci. Wchodzą one do Kościoła przejęte, już od drzwi upatrując tego grobu, o którym im tyle opowiadano. Trzymając się kurczowo ręki matki lub

starszej siostry, czasem samodzielnie po dwoje czy troje jednolatków razem podchodzą bliżej, jak najbliżej i szeroko otwartymi oczami chłoną każdy szczegół: krzyż i narzędzia męki, straż u grobu, kwiaty i malownicze dekoracje. Czy jednak my, starsi pamiętamy o tym, by w tym momencie skierować te dziecinne spojrzenia w górę i ukazać im monstrancję z utajonym, lecz żywym Bogiem? Czy w nas samych realizm męki, odnowienie wspomnień najstraszniejszego dramatu, jaki się rozegrał w dziejach ludzkości nie przesłania wielkiej, tryumfującej prawdy Zmartwychwstania? Na tej prawdzie należy oprzeć nasz stosunek do Zbawiciela. Przyszedł on na ziemię nie tylko po to, by za nas umrzeć, ale przede wszystkim dlatego, by z nami żyć. Grób jest pusty, lecz Jezus stoi wśród nas i czeka wezwania, by stać się naszym oparciem w trudnościach, pocieszeniem w cierpieniach, najbliższym przyjacielem i doradcą. Jego prawo jest najlepszą normą życia, Jego mądrość — najgłębszą mądrością, a miłość — najgłębszą miłością. Wieki, które upłynęły od chwili, gdy Jezus z Nazaretu nadał ludzkości nowe przykazanie miłości, wykazały niezbicie jaką siłę żywotną i twórczą ma w sobie Jego nauka — siłę, którą posiada tylko prawda. I jedynie przyjęcie tej prawdy może nas wyzwolić i dać nam pełnię życia.

Nie szukajmy żyjącego między umarłymi. Zbliżmy się do Chrystusa żywego. W dniu Jego Zmartwychwstania otwórzmy Mu na roścież nasze dusze i drzwi naszych domów. Niech zamieszka pośród nas, by razem z nami „znosić ciężar dnia i upalenia", niech nas nauczy jak rozwiązać dręczące wątpliwości, umocni nasze pragnienia pójścia wzwyż i — według danej obietnicy — niech pozostanie z nami, aż do skończenia świata.

Dr Antoni Karpowicz.

CZY SZKOŁA OGÓLNOKSZTAŁCĄCA PRZYGOTOWUJE DO ŻYCIA?

Jednym z najbardziej krytykowanych obiektów jest bezsprzecznie szkoła. Obfity materiał przynoszą nam nasze dzieci, obserwacje nad młodzieżą w domach prywatnych i w miejscach publicznych, luźne i przypadkowe kontakty ze szkołą, prasa i tym podobne. Należałoby wprawdzie poddać krytyce przede wszystkim materiał rozporządzalny, informację i obserwację, przeanalizować je gruntownie i dopiero wówczas krytykować szkołę. Dzieje się jednak inaczej: idzie się po linii najmniejszego oporu — posługuje się posiadanym materiałem jako pełnowartościowym, zasila się go niekiedy tworem wyobraźni i z szybkością procedury sądów doraźnych feruje wyroki.

Jednym z takich bezapelacyjnych wyroków jest opinia: szkoła ogólno-

kształcąca nie przygotowuje do życia! Przygotowuje zatem do studiów wyższych? Nie zdążamy jednak jeszcze pogodzić się z tym stanem rzeczy, aż tu pada — jak grom z jasnego nieba — wyrok, odbierający wszelkie złudzenia: „Absolwenci naszych szkół nie są przygotowani do studiów akademickich!”

Czy istotnie jest aż tak źle? Czy pieniądze obywatela, płacącego podatki, z których się utrzymuje szkoły, są rzucone w błoto? Czy niezliczone ofiary ponoszone przez rodziców, by dzieciom dać wykształcenie, idą całkowicie na marne?

Spróbujmy przyjrzeć się bliżej temu ponuremu obrazowi. Zarzut nieprzygotowania do studiów wyższych jest wysuwany przez niektórych profesorów szkół akademickich. że nie wszystkim spośród nich znane są założenia i cele szkoły średniej, która wcale nie jest kursem przygotowawczym, fabrykującym kandydatów do szkół akademickich, ilustruje taka oto kategoryczna publiczna wypowiedź, drukowana w ostatnim numerze „Obrony kultury”: „Trzeba zrozumieć, że nauczanie początkowe i średnie jest dalszym ciągiem tresury domowej. Ma dziecku dać zasób wiadomości, nauczyć je pracy, rozwinąć pamięć”.

Nie będziemy oczywista poddawali krytyce takiej wypowiedzi, zestawimy ją jedynie z tekstem zawartym w uwagach wstępnych do programów szkół ogólnokształcących, uwagach omawiających podstawy ideowe: „Celem szkoły jest wychowanie i kształcenie młodzieży na świadomych swych obowiązków i twórczych obywateli Rzeczypospolitej. Zmierzając do osiągnięcia tego celu naczelnego — społeczno-obywatelskiego przygotowania swych wychowanków, szkoła musi wszechstronnie rozwijać ich osobowość przez urabianie w dziedzinie religijnej, moralnej, umysłowej i fizycznej”.

Wszystkie państwowe uczelnie akademickie wprowadziły na większości wydziałów egzaminy wstępne. Kandydat musi się wykazać pewną sumą wiadomości oraz dostatecznym rozwojem umysłowym. Otóż to badanie inteligencji odbywa się nie zawsze w sposób pedagogicznie uzasadniony. Każdy egzamin powinien być pomyślany tak, by z jego wyników wypływały wnioski zarówno ujemne jak i dodatnie. Zasypywanie kandydata pytaniami na przykład tej treści: Kto to był Raymond Poincaré, Ryszard Wagner, Galileusz, co to jest akwaforta, prowadzi tylko do wniosków negatywnych. Przy tym sam wybór pytań jest niełatwy, trudno bowiem wżyć się w psychikę młodzieży współczesnej, z jej zainteresowaniami i stosunkiem do przeszłości, a jeszcze trudniej nie ulec wpływom zainteresowań własnych i ogromowi wiadomości i przeżyć.

Młodzież powojenna zainteresowaniami swoimi tkwi prawie całkowicie w teraźniejszości, interesując się w bardzo małym stopniu przeszłością. Lotnictwo, radiotechnika, motoryzacja, fotografia, kinematografia, sporty — oto główne przedmioty jej zainteresowań. Na tych terenach po-

rusza się ona swobodnie i ujawnia w tych dziedzinach duży zasób wiadomości. I gdyby odwrócić role, gdyby pytania stawiała młodzież, nasze odpowiedzi nasunęłyby jej równie smutne wnioski. Dla młodzieży Raymond Poincaré to imię zagubione na takiej, a takiej stronie podręcznika historii powszechnej. Gdy myśli ona o Francji w okresie wojny światowej, nasuwają się jej inne imiona: Joffre, Petain, Foch, Clemenceau...

Nie wiedzieć kim był Wagner — jest w oczach naszych równoznaczne z zupełną dyskwalifikacją. Pomyślmy jednak na chwilę o stanie opery stołecznej, o warunkach pracy Warszawskiej Orkiestry Filharmonicznej, a może przyjdziemy do wniosku, że brak kultury muzycznej nie jest wyłącznym monopolem młodzieży.

Brak wiadomości z zakresu technik miedziorytniczych jest do darowania. Nie do darowania natomiast jest Galileusz.

Powiedziałem, iż tego rodzaju egzamin nie jest pedagogicznie uzasadniony. Jeśli bowiem, w przypadku wyniku ujemnego powiedzieć można, że ujawnił on niski poziom kultury umysłowej, to co orzec, gdy egzamin wypadnie dodatnio? Tego rodzaju odpowiedzi jak: Poincaré — francuski mąż stanu, Wagner — niemiecki kompozytor, akwaforta — technika graficzna, nie dają materiału do wnioskowania o kulturze umysłowej, inteligencji czy nawet oczytaniu kandydatów. Tego rodzaju testy przyczynić się mogą jedynie do jeszcze bardziej powierzchownego ustosunkowania się do pracy umysłowej; wyjście zaś z sytuacji młodzież łatwo znajdzie, obkuwając się ze słownika encyklopedycznego, w którym każdemu hasłu poświęca się jedno — dwa zdania.

Jeśli użyłem zwrotu o „jeszcze bardziej powierzchownym ustosunkowaniu się do pracy", to uczyniłem to dlatego, że mimo usiłowań szkoły, trudno jest zaszczepić młodzieży gruntowność pracy. Bolączką naszego szkolnictwa jest nadto niejednolity poziom szkół: dotyczy to zarówno wyposażenia materialnego jak doboru sił nauczycielskich, jak wreszcie egzekwowania wiadomości. Są i wspólne wszystkim szkołom przyczyny obniżenia się wyników pracy szkolnej: jedne z nich są natury raczej zewnętrznej, inne są spowodowane ciężkimi warunkami materialnymi nauczycieli oraz częstymi do niedawnych czasów zmianami wymagań, stawianych przez władze oświatowe zarówno w dziedzinie nauczania jak i wychowania. Nie mam tu na myśli reformy szkolnej, o której wynikach mówić przedwcześnie, gdyż żaden licealista nie opuścił jeszcze murów szkolnych ze świadectwem dojrzałości.

I jeszcze jedno: Od pewnego czasu zaobserwować się daje zanik samokrytycyzmu, przesadna wiara w swoje siły, ryzykanctwo i lekceważenie trudności u znacznej części młodzieży oraz bezkrytyczny stosunek rodziców do dzieci — absolwentów szkół średnich. Ujawnia się to między innymi w niewłaściwym wyborze uczelni akademickiej i wydziału. Tak np. na wydziały mechaniczny i elektryczny politechnik zdają kandydaci, któ-

rych uzdolnienia i wiadomości w zakresie matematyki i fizyki są bardzo mierne; na wydział architektoniczny usiłują się dostać absolwenci, pozbawieni elementarnych zdolności do rysunku i posiadający mniej niż umiarkowane wiadomości z geometrii. Nic też dziwnego, że wyniki egzaminów stwarzają pozory zupełnej nieudolności, gdy tymczasem ci sami absolwenci mogliby z korzyścią studiować na innych uczelniach na wydziałach, odpowiadających ich uzdolnieniom, wiadomościom i dotychczasowym zainteresowaniom.

Tych błędów i niepowodzeń udałoby się uniknąć, gdyby rodzice chcieli się informować w szkole i zasięgnąć rady wychowawców, sami zaś, korzystając z tych wskazówek usiłowali przedyskutować wszechstronnie ze swymi dziećmi-maturzystami ważne zagadnienie ich przyszłego zawodu.

No, a jakże jest z tym przygotowaniem do życia? Trudna odpowiedź na tak niesprecyzowane pytanie. Nie wiadomo bowiem, o jakie życie tu chodzi: w błogosławionym twórczym pokoju, w pracy nad pomnażaniem dóbr społecznych, nad pogłębianiem i rozbudowywaniem kultury duchowej, czy w zgiełku wojennym, w narzuconej pracy niszczycielskiej, grzebiącej dobra duchowe i materialne? W atmosferze miłości powszechnej czy nienawiści? W warunkach dobrobytu społecznego czy nękającego kryzysu ekonomicznego? Wśród społeczeństwa, ceniącego najwyżej rzetelność, prawość i godność osobistą, czy w środowisku, w którym popłacają najbardziej wybiegi, krętactwa i pochlebstwa? Jakże różnych kwalifikacji moralnych i fizycznych wymagają tak różnorodne warunki życiowe.

Przypomnijmy sobie jak u Remarque'a jeden z uczniów-żołnierzy klnie szkołę za to, że uczyła różnych niepotrzebnych rzeczy, a nie nauczyła jak rozpalić ognisko z mokrego drewna.

Trzeba tedy przygotowywać młodzież na wszelką ewentualność, sposobić ją do radzenia sobie we wszelkich możliwych okolicznościach. Musimy sobie jednak zdawać jasno sprawę, że całkowite osiągnięcie takiego celu przekracza możliwości jakiejkolwiek szkoły, że szkołą przygotowującą najdokładniej do życia jest... samo życie.

Trudności, piętrzące się przed szkołą, nie sprowadzają się jedynie do niemożności przygotowania młodzieży do najrozmaitszych warunków życiowych, jakie mogą na nią czekać, a jakich, wobec rosnącej dynamiki życia powojennego, przewidzieć nie można. Główna trudność polega na tym, że w imię przyszłości narodu szkoła chce i musi zaszczepiać wychowankom umiłowanie wszystkiego co dobre, szlachetne, wzniosłe i piękne, życie zaś uczy utylitaryzmu i na każdym kroku zmusza do kompromisu.

W okresach, gdy to życie silniej, natarczywiej uderza o mury szkolne, gdy stawia zagadnienia, których przetworzenie pedagogiczne wymaga nie byle jakiego talentu, kiedy sumienie pedagogiczne nauczyciela-wychowawcy jest wystawione na szczególnie ciężką próbę wobec nacisku jego

własnych przekonań religijnych, społecznych i politycznych — w tych okresach rola szkoły jest szczególnie trudna i tym bardziej odpowiedzialna.

Rzecz zrozumiała, że nie otrzymuje się wyników idealnych, że osiągnięcia są o wiele skromniejsze od zamierzeń. Można je jednak znacznie spotęgować przez wzmocnienie egzekutywy w szkole i przez poparcie usiłowań szkoły przez opiekę domową. A wówczas na pytanie, dotyczące przygotowania do życia, odpowiemy, mając na uwadze poczynione zastrzeżenia, że szkoła ogólnokształcąca nie przygotowując do żadnego zawodu, przygotowuje do życia, daje bowiem najniezbędniejsze wiadomości, kształci umysł, wyrabia społecznie i usprawnia fizycznie.

Dr Ewa Rybicka.

POMÓŻMY NASZYM DZIECIOM WYBRAĆ ODPOWIEDNI ZAWÓD.

Zbliża się już koniec roku szkolnego, a z nim nowe problemy dla każdej rodziny mającej dzieci w wieku szkolnym i... nowe kłopoty. Już teraz — w połowie drugiego półrocza szkolnego zastanawiamy się i już „na zapas" martwimy się, czy nasza Zosia albo Stach — dostaną promocję, czy nie będzie któreś z nich miało zastrzeżenia z jakiegoś przedmiotu, albo — co bardziej groźne — czy zdadzą maturę? Śledzimy z niepokojem wyraz ich twarzy, kiedy wracają ze szkoły, idziemy na „wywiadówkę" z drżeniem serca — jakie też nas tam czekają wiadomości? Chcielibyśmy, żeby wszystko poszło gładko. Ale niepokoi nas także to, że nasze dzieci tyle godzin spędzają nad lekcjami. Już najgorzej jest z tymi klasami licealnymi! Całe popołudnia spędzają uczniowie tych klas nad książką, a jeśli mają któregoś dnia mniej zadanych lekcji, to na pewno okaże się, że muszą iść do biblioteki — szukać jakichś źródeł, bo przecież tak niewiele jest jeszcze podręczników dla tych klas. To są w tej chwili nasze największe zmartwienia. Ale jak tylko te trudne chwile przejdą pomyślnie, zaczną się dla wielu rodziców jeszcze większe kłopoty. Dla tych mianowicie, których dzieci skończyły jeden typ szkoły i muszą decydować, co będzie dalej. Już teraz w wielu domach toczą się na ten temat gorące dyskusje i narady. I nic dziwnego. Jest to bowiem przecież bardzo ważna chwila w życiu każdego dziecka, każdej młodej dziewczyny i chłopca. Jaki kierunek dalszego kształcenia wybrać? Do jakiej szkoły pójść? Oto pytania, które zadaje sobie młodzież, a wraz z nią i rodzice.

Przed młodzieżą polską — ze względu na organizację naszego szkolnictwa, problem ten staje trzykrotnie. Pierwszy raz, kiedy dziecko kończy szkołę powszechną, to znaczy w wieku 12, 13 lat, drugi raz — dla tych,

co poszli na drogę dalszego kształcenia ogólnego — po 4-ch klasach gimnazjum, wreszcie trzeci raz — po skończeniu liceum (ogólnokształcącego lub zawodowego) — po maturze.

Zatrzymajmy się krótko nad założeniami teoretycznymi, jakie nasuwa problem tego trzykrotnego wyboru zawodu.

12 — 14-letni absolwent szkoły powszechnej zmuszony do decydowania się na wybór jakiegoś zawodu, albo przynajmniej jakiegoś kierunku dalszego kształcenia, nie jest do tej decyzji dojrzały. A jednak życie zmusza go do decyzji conajmniej tak samo ostatecznej i ściśle określonej, jak maturzystę o 4 do 6 lat starszego. Przy tym możliwości późniejszej zmiany zawodu np. po odbyciu terminu u jakiegoś rzemieślnika, są zupełnie nikłe. Jest to więc — ze względów psychologicznych — właściwie moment zbyt wczesny na wejście w życie zawodowe, gdyż zarówno zamiłowania, jak i uzdolnienia nie mogą być najczęściej jeszcze w tym wieku dostatecznie skrystalizowane i wyraźne. Poradnictwo zawodowe jest w tym okresie oczywiście tym bardziej potrzebne, choć jest jasne, że musi ono napotykać na olbrzymie trudności wskutek zbyt młodego wieku kandydatów. Wymienione wyżej trudności dotyczą głównie tej — najliczniejszej zresztą grupy młodzieży, która, ze względu na warunki materialne, poprzestać musi na jaknajkrótszym, ustawowo obowiązującym okresie kształcenia ogólnego. Wśród rodzin inteligenckich trudności te rozwiązuje się najczęściej w sposób prosty — posyłając dziecko, po skończeniu 6 klas szkoły powszechnej — do I klasy gimnazjum ogólnokształcącego. Dla tej młodzieży trudności i wątpliwości zaczynają się o 4 lata później — w chwili ukończenia 4-ch klas gimnazjum. Stają wtedy przed nią trzy zasadnicze możliwości. Wybrać jeden z 4-ch typów liceum ogólnokształcącego — to pierwsza i najmniej kłopotliwa możliwość. Druga możliwość, stosunkowo mało jeszcze u nas popularna — to wybór jednego z licznych już obecnie typów liceów zawodowych. Wreszcie trzecia możliwość — to wejście odrazu w życie zawodowe, poprzedzone niekiedy jedynie jakiemiś krótkimi, o wyraźnie praktycznym nastawieniu — kursami. Te różne możliwości postawiła przed naszą młodzieżą reforma szkolna z r. 1932. Podział szkoły średniej na gimnazjum i liceum stworzył w życiu młodzieży jeszcze jeden punkt, w którym musi ona powziąć decyzję równoznaczną z wyborem zawodu, lub przynajmniej kierunku przyszłych studiów zawodowych. Do zagadnienia tego wrócimy jeszcze w dalszym ciągu artykułu.

Zatrzymajmy się teraz chwilę nad trzecim szczeblem, gdzie zjawia się zagadnienie wyboru zawodu, a mianowicie nad sytuacją maturzystów, kończących liceum. Ich sytuacja przedstawia się niejako odwrotnie, niż sytuacja uczniów, kończących szkołę powszechną. U tamtych bowiem było jeszcze zawcześnie na wybór zawodu, u tych — jest często zbyt późno. Zwłaszcza dotyczy to tej młodzieży, wcale nie tak mało licznej, która w wieku 17 czy 18 lat po raz pierwszy zastanawia się poważnie na zagad-

nieniem wyboru zawodu. Wielu spośród tych chłopców i dziewcząt, a niekiedy niestety nawet większość, zupełnie niepotrzebnie i niejako „siłą bezwładności" — dotarło do matury i nie widzi przed sobą innej drogi, jak wyższe studia. Poradnictwo zawodowe w tym okresie chybia już niejednokrotnie celu, w tych mianowicie, zupełnie nie tak rzadkich wypadkach, gdy porada powinnaby brzmieć: „nie wskazane gimnazjum ogólnokształcące". Często najlepszym wyjściem w takich przypadkach jest przekreślenie ostatnich lat studiów ogólnokształcących i cofnięcie kandydata do jakiejś średniej szkoły zawodowej, np. liceum zawodowego. Wydaje się więc koniecznym jaknajwcześniejsze organizowanie akcji uświadamiania i poradnictwa zawodowego, jaknajwcześniejsze nastawianie młodzieży na problem wyboru zawodu, aby ostateczna decyzja była możliwie najbardziej przemyślana i przygotowana. Sytuacja maturzystów, wychodzących z liceum ogólnokształcącego (jak wiadomo w roku bieżącym ma to miejsce po raz pierwszy) zmieniła się w porównaniu do sytuacji absolwentów dawnego, VIII-mio klasowego gimnazjum. Realizowana obecnie ustawa o ustroju szkolnictwa umożliwia bowiem również i absolwentom liceów zawodowych dostęp na wyższe uczelnie. Ci więc absolwenci, mający już pewne przygotowanie specjalne, będą współzawodniczyli z maturzystami liceów ogólnokształcących przy egzaminach wstępnych na wyższe uczelnie. Możliwości absolwentów liceów zawodowych są nie małe. Zasadniczo żaden typ liceum zawodowego nie zamyka drogi do żadnej wyższej uczelni. Szczegółowo sprawę reguluje rozporządzenie Ministra W. R. i O. P. z dnia 17.X.1938 roku. Na podstawie tego rozporządzenia dowiadujemy się, że istotnie żaden typ liceum nie jest „ślepą uliczką". Bowiem po zdaniu pewnych uzupełniających egzaminów, podanych w cytowanym wyżej rozporządzeniu, nawet skrajnie różny wydział wyższej uczelni przyjmie absolwenta liceum. I tak np. nawet absolwent liceum rolniczego lub przemysłowego może wstąpić na wydział humanistyczny Uniwersytetu, o ile tylko zda egzaminy z łaciny, historii i propedeutyki filozofii w zakresie liceum humanistycznego. Z rozporządzenia tego dowiadujemy się również o uprawnieniach liceów ogólnokształcących różnych typów. Najszersze możliwości studiów wyższych bez składania egzaminów dodatkowych daje liceum humanistyczne. Z tego bowiem typu trzeba zdawać jedynie na teologię — z greki. Z wydziału klasycznego liceum obowiązuje jedynie egzamin z fizyki i matematyki na studia politechniczne, górnicze i hutnicze. Wreszcie wydziały matematyczno-fizyczny i przyrodniczy liceum są zupełnie zrównane w swych uprawnieniach. Z obu tych wydziałów obowiązuje zdanie łaciny i greki przy przejściu na teologię, a tylko łaciny przy przejściu na humanistykę i prawo. Zdanie wyżej wymienionych egzaminów nie zwalnia oczywiście od egzaminów wstępnych na wyższe uczelnie, również — stosowane przez niektóre wydziały konkursy matur — pozostają nadal w mocy. Pamiętać trzeba o tym, że nie tylko egzamin uzupełniający, czy

wstępny decyduje o powodzeniu ucznia w ciągu jego dalszych studiów akademickich. Niezmiernie ważne jest jego podstawowe przygotowanie do danego typu studiów. Otóż już obecnie, zanim jeszcze mamy doświadczenia na tym polu, można z dużą dozą pewności przewidywać, że lepiej da sobie radę na politechnice absolwent liceum ogólnokształcącego matematyczno-fizycznego, aniżeli absolwent liceum klasycznego, czy też humanistycznego. Odwrotnie oczywiście będzie wyglądała sprawa przygotowania absolwenta humanistycznego do studium historii czy języków obcych nowożytnych w porównaniu z absolwentem liceum przyrodniczego i matematyczno-fizycznego.

Widzimy więc, że zarówno sytuacja obecnych maturzystów, jak i sprawa wyboru odpowiedniego typu liceum jest dość skomplikowana. Z tego więc względu rodzice powinni pomyśleć o zdobyciu potrzebnych informacji i porad zawodowych dla swoich dzieci.

Jak widzieliśmy, nasuwa się konieczność zajęcia się zagadnieniem wyboru zawodu i udzieleniem dziecku właściwej porady zawodowej — trzykrotnie. Pierwszy raz po ukończeniu szkoły powszechnej, drugi raz po gimnazjum ogólnokształącym lub zawodowym, wreszcie trzeci raz — po ukończeniu liceum. W przypadku idealnym porady te i decyzje będą się stopniowo zacieśniały i przybierały coraz konkretniejszą formę. Pierwsza porada dotyczyłaby tylko zupełnie zasadniczego kierunku dalszego kształcenia (np. decyzji: szkoła ogólnokształcąca czy przysposobienie zawodowe), druga porada — zasadnicza, decydowałaby w wielu wypadkach już o wyborze zawodu, względnie o kierunku dalszych studiów, wreszcie trzecia porada, przeznaczona już tylko dla bardzo nielicznej wyselekcjonowanej grupy młodzieży, decydowałaby zupełnie konkretnie o wyborze wyższej uczelni, a tym samym o wyborze jakiegoś zawodu akademickiego. Na każdym z tych poziomów oczywiście owa porada musi wyglądać inaczej, w związku z innym stopniem rozwoju psychicznego badanych i innym celem badań.

Szczególnie interesująca i niepokojąca sfery rodzicielskie jest w chwili obecnej sprawa wyboru właściwego liceum po ukończeniu 4-ch klas gimnazjum. Z tego względu zatrzymamy się jeszcze chwilę nad tą sprawą. Jak wspominaliśmy, absolwent klasy IV ma do wyboru 4 typy liceów ogólnokształących i cały szereg najrozmaitszych liceów zawodowych. W ubiegłym roku szkolnym ukończył IV klasę gimnazjum ogólnokształcącego według zasad nowego ustroju szkolnictwa — drugi z kolei rocznik. W zestawieniu z pierwszym rocznikiem absolwentów klas IV — rok ubiegły wykazał ogromne zwiększenie liczby tych, którzy poszli do liceów zawodowych, zamiast ogólnokształcących. I można przewidywać, że proces ten będzie nadal postępować naprzód. Zjawisko to jest bardzo dodatnie. Widzimy bowiem, że stopniowo niesłuszne i niczym nieuzasadnione lekceważenie, a nawet pogarda dla szkolnictwa zawodowego zaczyna znikać. Coraz liczniejsze

rzesze rodziców zaczynają rozumieć, że ukończenie liceum zawodowego daje ich dzieciom w szybkim czasie prawie zupełnie pewną możność zatrudnienia w zawodzie, na ogół nieźle płatnego, a poza tym — dla zdolniejszych, daje te same możliwości dalszego kształcenia akademickiego. Nic też więc dziwnego, że mnożą się coraz bardziej różne typy szkół zawodowych stopnia licealnego. Wymienimy tu tylko dla przykładu kilka niedawno stworzonych typów. Będzie to więc np. liceum administracyjne, liceum telekomunikacyjne, mechaniczno-lotnicze, fotograficzne, ceramiczne, architektoniczne, dla dziewcząt — krawieckie i wiele innych.

Jeśli jednak porozmawiamy z młodzieżą, która wybrała liceum ogólnokształcące — na temat motywów, które o tym wyborze zdecydowały, okaże się, że tylko w mniejszości przypadków wybór ten był przemyślany i oparty na dokładniejszych badaniach psychologicznych. Często decydują tu motywy najzupełniej przypadkowe. A więc np. bliskość liceum od miejsca zamieszkania, znajomość nauczycieli, uczących już poprzednio w gimnazjum, wreszcie — niechęć do jakiegoś przedmiotu szkolnego — wykładanego w gimnazujm, a nie występującego w danym typie liceum. Tak więc np. niechęć do łaciny jest często motywem wyboru liceum przyrodniczego lub matematyczno-fizycznego, a niechęć do matematyki i fizyki — liceum humanistycznego. Jest rzeczą jasną, że takie postępowanie zniweczyć może zalety zróżnicowania typów szkół na poziomie licealnym.

Jak temu zaradzić? Najlepszym wyjściem jest zorganizowanie dla największej ilości młodzieży szczegółowych badań psychologicznych, dopomagających w dokonaniu obiektywnego wyboru. To też badania takie przeprowadzane są w coraz większej ilości szkół, bądź to przez psychologów szkolnych, bądź też przez Poradnie Psychologiczne, w tych szkołach, które jeszcze własnych psychologów szkolnych nie mają.

Badanie takie składa się z dwóch zasadniczych części. Pierwszą część stanowi akcja informacyjna i uświadamiająca, w której zapoznajemy młodzież z samym problemem wyboru zawodu, informujemy o typach liceów, wymaganiach, stawianych kondydatom przy zgłaszaniu się na studia, wreszcie danych, dotyczących rodzaju pracy w różnych zawodach oraz możliwości uzyskania zatrudnienia na ich terenie. Akcję tę przeprowadzają odpowiednio przygotowani specjaliści, t. zw. doradcy zawodowi, przy pomocy pogadanek, filmów ilustrujących przebieg różnych prac zawodowych, a także przez organizowanie wycieczek do różnych warsztatów pracy. Dopiero po przeprowadzeniu takiej akcji przystępuje się do właściwych badań przydatności do zawodu. Uczniowie są poddawani najrozmaitszym próbom, t. zw. testom, stwierdzającym możliwie wszechstronnie kierunek ich uzdolnień zawodowych i ogólnych. Bada się więc np. ich inteligencję ogólną, pamięć, wyobraźnię przestrzenną, tak ważną w zawodach technicznych, zręczność ruchową, decydującą o przydatności do niektórych zawodów i wiele innych właściwości. Oprócz tego psycholog poznaje zamiłowa-

nia i zainteresowania zawodowe ucznia przy pomocy całego szeregu kwestionariuszy i w rozmowie osobistej. Jest bowiem sprawą oczywistą, że lepiej będzie wykonywać swój zawód ten, kto nie tylko posiada odpowiednie do niego uzdolnienia, ale również lubi swoją pracę, ma do niej zamiłowanie.

Oprócz badań psychologicznych bierze się pod uwagę również przydatność fizyczną kandydata i stan jego zdrowia. Po zebraniu tych wszystkich danych psycholog przeprowadza rozmowę z rodzicami i samym kandydatem, w której przedstawia przebieg badań i udziela ostatecznej porady.

Trudno oczywiście w krótkim artykule uwydatnić należycie znaczenie tego rodzaju badań. Mimo że nie są one nieomylne, w każdym jednak razie znacznie zmniejszają możliwość fałszywego wyboru kierunku dalszego kształcenia i zawodu. Obserwacja życia wskazuje, jak wiele jest osób, które narzekają na wykonywaną przez siebie pracę. Osoby takie szybko stają się malkontentami, traktują swoją pracę zawodową jedynie jako sposób zdobycia środków materialnych, nie mogą się zdobyć na żaden twórczy wysiłek. Na pewno takich osób będzie mniej, jeśli wszyscy rodzice pomyślą zawczasu o tym, by oprzeć wybór zawodu swoich dzieci na możliwie obiektywnych zasadach.

Maria Znatowicz Szczepańska.

Niech się młodzi śmieją.

Niech będzie to rewelacją, gdy powiem, że młodzież dzisiejsza więcej się śmieje niż wczorajsza i przedwczorajsza. Wszyscyśmy to chyba zauważyli, tylko może niedostatecznie zdajemy sobie sprawę z doniosłości tej przemiany. Przywołajmy w pamięci obraz życia naszego sprzed wojny, a posłuchajmy w czasie przerwy szkolnej, zabawy czy przy własnym stole, gdzie są sami swoi, gwaru przerywanego ciągłymi wybuchami śmiechu, jaki czynią młodzi. Dwoje ich czasem — brat i siostra tylko — a ile to przekomarzania się, śmiałych i często świetnych dowcipów i spostrzeżeń, mistrzowskiego udawania kolegów i nauczycieli, rozmaitych doskonałych „kawałów". Powie ktoś — zawsze się młodzi śmieli i zawsze kpili sobie ze wszystkiego. Nie: to nie to. Najpierw nie sięgając do czasów zamierzchłych, jeszcze my, powiedzmy półwieczni, bardzo czuliśmy się skrępowani w obecności starszych i wiele było tematów zupełnie niewinnych , na które aniby nam do głowy nie przyszło pożartować.

Przy tym w modzie była wówczas wśród młodzieży pewna wzniosłość — może tak rozpowszechniona praca konspiracyjna do tego się przyczyniała, nie mówiąc już o ogólnych warunkach politycznych, może wpływ literatury romantycznej a potem młodopolskiej, będących kanonami wykształcenia... Pewnie, śmieliśmy się i my, dokazywaliśmy, zabawy taneczne nawet miały tempo znacznie żywsze od obecnych, ale mniej mieliśmy, jeśli tak można powiedzieć, „dziedzin" śmiechu. O żywiołowych wybuchach, jakie obserwujemy teraz na obozach harcerskich czy innych, na wycieczkach sportowych, przy okazji jakiegoś obchodu — mowy nie było. Co prawda nie było tych terenów, o jakich właśnie

wspomniałam, do praktykowania wesołości zbiorowej. Ta pewna rezerwa, ta raczej powściągliwa postawa utrzymywała się długo; nie od razu rozproszyła ją nawet odzyskana wolność. Pierwsze pochody narodowe w Polsce zmartwychwstałej jakże były ciche. Tłum bardzo mało reagował na radość. Nie trzeba wyliczać przyczyn, jakie tu działały, znamy je — fakt tylko, że zarówno na terenie ogólnym jak i w rodzinie mnóstwo przyczyn dalszych i bliższych ściszało i krępowało wesołość młodych.

Obecnie w swobodnej atmosferze narodowej, wobec zmieniającego się ciągle na korzyść stosunku starszych do młodzieży, dziedzin wesołości przybywa i mnóstwo sił, wyzwolonych z więzów rozmaitych nakazów i zakazów rozpręża się w żarcie i śmiechu. Pesymiści twierdzą, że naród nasz nie posiada w swoim charakterze dowcipu, że jest ponury i raczej sztywny a nawet kwaśny z natury. Nie ośmieliłabym się tak twierdzić, myślę że prawdziwa natura nasza nie wychyliła się jeszcze, nie wyzwoliła dostatecznie z krępujących ją tak długo przykrych okoliczności życia. Młodzież idzie jak zawsze w awangardzie nowych kierunków i zdobyczy. Nie przeszkadzajmy jej w tym. Może śmiechem zdobędzie i osiągnie więcej, niż nam to było dane przez łzy. Przyznaję, że ten obecny, wiecznie jakby rozradowany sposób bycia, może często nie podobać się lub irytować. Wiem, że nie zawsze — o, wcale nie zawsze — objawia się on w formie kulturalnej, że bywa nie tylko tak obecnie zwanym „wygłupianiem się", ale i prostactwem. Wtedy trzeba to powściągać i tępić. Ale, o ile jest to po prostu wesołość, to niech będzie. Nie płoszmy jej urażoną miną, nie przyduszajmy niezadowoleniem, nie taksujmy podług zbyt surowych kanonów słuszności czy smaku. Ta nowa fala musi przeszumieć. Jest w niej rewanż za wiele smutków i krzywd przeszłości, jest wyraźny proces przemiany psychiki narodu, — z utrapionego na wolny, pewny swego miejsca pod słońcem. Jest w tym także skuteczna broń przeciw złym siłom życia, lekarstwo na wiele cierpień i braków. Niech się młodzi śmieją, niech śmieją się za nas i za siebie. To ich prawo.

ARTYKUŁY DYSKUSYJNE.

Kilka myśli w związku z artykułem „Oblicze szkolnej młodzieży a dom".

Gdyby się poddać pierwszemu wrażeniu po przeczytaniu artykułu dra Stendiga „Oblicze szkolnej młodzieży a dom" (Nr. 2 r. b. Rodz. i Dz.), miałoby się może uczucie pewnego przygnębienia wobec smutnej rzeczywistości. Jednak po wczytaniu się w pełne troski słowa doświadczonego pedagoga, wrażenia te stopniowo ulegają zupełnej przemianie. Fakt, że współczesny nauczyciel, mimo niezwykle ciężkich i wyczerpujących warunków pracy, nie tylko nie opuszcza rąk wobec piętrzących się przed nim trudności, lecz w dążeniu do wychowania pełnowartościowego człowieka potrafi rozszerzyć ramy swych obowiązków zawodowych i szukać drogi do sumień młodzieży i rodziców, zwracając się do nich o pomoc i zaufanie — jest faktem radosnym, który powitać trzeba z najwyższym uznaniem. Dlatego też dyskusja na poruszony przez Szanownego Autora temat nie może iść po linii przeciwstawienia się, tym bardziej, że zasadnicza Jego teza, iż uczciwość i moralność jest jedna i nie może mieć podwójnego oblicza — dyskusji w ogóle przecież nie podlega. Możemy więc tylko dążyć do możliwie wszechstronnego oświetlenia i zanalizowania omawianego zjawiska nie tylko dla wytłumaczenia go, ale i dla znalezienia środków zaradczych.

Dr. Stendig, pisząc o zachowaniu się młodzieży, rozróżnia dwojaki rodzaj specyficznie szkolnych wykroczeń: 1° — wykręcanie się od pracy lub odpowiedzialności za złe jej wykonanie — drogą oszustw kłamstwa i podstępu (względnie współdziałania w tej dziedzinie z kolegami) i 2° — dokuczanie profesorom. Ponieważ żadne z tych wykroczeń nie jest wynalazkiem współczesnej młodzieży, a powtarza się wciąż od tylu lat, ile istnieje szkoła, uczeń i nauczyciel, przeto każdy z nas może ocenić, jaki wpływ mają takie odchylenia od zasadniczej etyki w latach szkolnych na moralne oblicze człowieka dojrzałego. Nie sądzę, aby to przedstawiało się katastrofalnie, gdyż bądź co bądź są to wykroczenia wieku cielęcego, które zanikają w miarę dojrzewania i już w wyższej uczelni stosunek młodzieży do pracy i obowiązków jest znacznie poważniejszy. Skoro jednak stwierdzamy, że wykroczenia te zachodzą stale i mają charakter dość powszechny, warto zastanowić się, gdzie leży ich źródło, a przede wszystkim — skąd u młodzieży to solidarne przeświadczenie, że różne podstępy w stosunku do nauczycieli nie są jednak oszustwem w życiowym znaczeniu tego słowa, podczas gdy np. kradzież na terenie szkoły jest równie haniebna, jak i poza nią.

Przypuszczam, że chodzi tu o pobudki. Oszustwo i przestępstwa pokrewne w życiu dorosłego społeczeństwa mają na celu zysk materialny, osiągany drogą cudzej krzywdy, podczas gdy występki młodzieży szkolnej, dające się podciągnąć pod to miano — to po prostu akt samoobrony przed skutkami jakiejś lekkomyślności i jeżeli taki czyn kogo krzywdzi — to tylko samego winowajcę. Przypuszczam, że młodzież, nie formułując tego, podświadomie te rzeczy rozróżnia i stąd inny jest jej stosunek do takich czynów w życiu, a inny w szkole.

Przykre te zjawisko zachodzi w życiu szkolnym na tle stosunku zależności pomiędzy uczniem a nauczycielem. Zawsze i w każdych warunkach stanowią oni dwie strony — egzekwującą i egzekwowaną, przy czym pierwsza (tj. nauczyciel) rozporządza różnymi rygorami i represjami, których nie posiada strona przeciwna, przeciwstawia więc temu przebiegłość, chytrość — nie aby oszukać lub pokrywać oszustwo, lecz aby ratować się samemu lub kogoś ratować z opresji.

Powie ktoś, że nie opresją, lecz przestępstwem jest zaniedbanie lub lekceważanie obowiązku. Zapewne, jednak w ocenie zjawisk trzeba posługiwać się materiałem życiowym nie idealnym, a zatem nie wolno zamykać oczu na pospolite przywary ludzkie. Jedną z nich, i to przywiązaną nie tylko do wieku dziecięcego, jest lenistwo. Ileż jest ludzi na świecie, którzy z rozkoszą ulegliby tej słabości, gdyby nie obawa, że zostaną zastąpieni przez innych — gorliwszych. Groźba utraty kawałka chleba — to jest ten rygor, który w świecie dorosłych znakomicie lenistwu zapobiega, lecz w życiu dzieci i młodzieży szkolnej nie istnieją rygory o tak głębokich konsekwencjach życiowych, charaktery zaś kształtują się dopiero, dlatego też częściej się tu zdarza niedbalstwo, czy pospolite ludzkie lenistwo. Gdy pech sprawi, że właśnie wtedy wypadnie stanąć przed katedrą i albo zblamować się słabą odpowiedzią, albo ratować się jakimś przemyślnym sposobem — instynkt samozachowawczy podsunie deskę zbawienia w postaci mniej lub więcej sprytnego wybiegu. Zgadzam się z dr. Stendingem, że trzeba to zwalczać, bo jeżeli dzieci nie wychowamy, to społeczeństwo dorosłe nigdy od tych wad nie będzie wolne, nie wyolbrzymiajmy jednak znaczenia tych rzeczy, gdyż i w zbożu bywają chwasty, a jednak chleb jest smaczny i zdrowy.

Rozważywszy te sprawy od strony intencji i pobudek, można znaleźć wytłumaczenie dla tolerancyjnej postawy młodzieży w stosunku do tych wykroczeń — nie znaczy to jednak, że ją usprawiedliwiamy. Usprawiedliwioną młodzież jest *tylko* wtedy, jeżeli my, dorośli, stwarzamy jej takie warunki pracy, że uczeń musi wybierać pomiędzy dwójką a oszustwem. A zdarza się to obecnie dosyć często. Nie mówiąc już o stosunkach domowych, gdzie rodzice nie zawsze otaczają konieczną opieką uczące się dziecko, sama szkoła powoduje nieraz takie konflikty. Nadmierna praca, przekraczająca normalne możliwości ucznia, nie może być przy najuczciwszym ustosunkowaniu się do niej porządnie wykonana. Uczeń czuje, że odpowiedź, czy praca klasowa nie będzie na poziomie, mimo iż uczynił wszystko, aby sprostać zadaniu. Pozostaje mu więc tylko jeden sposób uniknięcia złej oceny — oszustwo lub podstęp. To samo zachodzi, gdy młodzież zmuszona jest poświęcać popołudnie na dodatkowe zajęcia i z tego powodu zasiada do odrabiania lekcyj zbyt późno, aby można było zadane prace sumiennie i z zastanowieniem wykonać. Nie miejmy w takich razach pretensji, że dziecko ucieka się do podstępu lub kłamstwa — sami je przecież do tego popychamy, stwarzając sytuację bez wyjścia.

Inną zupełnie sprawą jest kategoria wykroczeń, określona przez dra Stendiga, jako dokuczanie nauczycielom. Jeśli weźmiemy pod uwagę t. zw. figle szkolne, te wszystkie szelmowskie maszynerie, podnoszące w tajemniczy sposób do góry gąbkę przy tablicy, jak tylko nauczyciel chce ją wziąć do ręki, owe przemyślne dzwoneczki, umieszczone przy katedrze i nieświadomie wprawiane w ruch przez samego nauczyciela — to są zabawy wieku dziecięcego, do których nauczycielstwo odnosi się pobłażliwie i nieraz dzieli wesołość całej klasy. Zupełnie odmienny charakter nosi miły „figielek" wylania atramentu na krzesło nauczyciela i inne, nieraz znacznie gorsze wyczyny, które już nie są figlem, nie są nawet dokuczaniem, tylko bezwzględną brutalnością i najwyższym lekceważeniem szkoły i nauczyciela. Kto zna współczesną szkołę, ten wie, że te rzeczy przybierają nieraz formy bardzo jaskrawe i dowodzą takiego obniżenia się poziomu kulturalnego młodzieży, że to mało jest mówić i pisać o tym, trzeba bić na alarm i wszystkie siły zjednoczyć dla ukrócenia takich wystąpień — inaczej przyszłe pokolenie inteligencji polskiej zatraci wiele z tych kulturalnych wartości, jakie nam rodzice nasi przekazali. Nie twierdzę bynajmniej, że *cała* młodzież zasługuje na osąd tak surowy, wystarczy jednak, gdy w klasie jest kilka jednostek, podsuwających gromadzie niesmaczne i ryzykowne pomysły, a już sam przykład, odwaga w wykonaniu ich i bezczelność w wykręcaniu się od odpowiedzialności — są dostateczną zarazą dla innych.

Nie są to sprawy, nad którymi wolno nam pobiadolić i spokojnie wrócić do codzienności. Tu trzeba przeciwdziałać stale, mądrze, spokojnie, celowo i to nie tylko na terenie szkoły, ale tak samo, a nawet jeszcze bardziej — w domu. Bo naszym przeciwnikiem nie jest zła wola młodzieży, ani brak więzi uczuciowej pomiędzy nią a szkołą czy nauczycielstwem. Inne i bardzo rozmaite są przyczyny tego zjawiska, rozpatrywanie ich jednak przekracza ramy niniejszego artykułu. Chciałabym wymienić przynajmniej jedną z nich, tę właśnie, która od szeregu lat szczególnie mnie uderza w życiu szkolnym.

Jest pewien gatunek młodzieży, który zazwyczaj przoduje w przeprowadzaniu na terenie klasy wyczynów, specjalnie rażących brakiem kultury. Nie są to dzieci z przeciętnej, inteligenckiej rodziny, ani też te z rodzin proletariackich, które przychodzą do gimnazjum z publicznej szkoły powszechnej — jest to młodzież ze specjalnego, bardzo zamożnego, a jednocześnie mało uświadomionego kulturalnie środowiska, zwanego popularnie środowiskiem nouveau-ri-

che'ów. Młodzież ta imponuje innym swą niezależnością i swobodą, przez nikogo w domu niekrępowaną. Pięknie ubrani, z portmonetką solidnie zaopatrzoną w pieniądze, zajeżdżają do szkoły własnym samochodem, prowadząc go już w starszych klasach własnoręcznie i z pogardliwą nonszalancją traktują szkołę i jej wymagania. Co mu tam szkoła — on i tak w życiu nie zginie! Tyle, że trzeba ten papierek (maturę) w kieszeni mieć. Na wycieczce szkolnej, której koszt ogólny na jednego ucznia zamyka się przypuśmy w sumie 40 zł., taki młodzieniec ma w kieszeni na drobne wydatki jeszcze 60 — 70 złotych i... nie wie, co z tym robić, bo przecież wszystko potrzebne dostaje. Trzeba jednak popisać się jakoś swoimi możliwościami i stąd namawianie kolegów do wyłamywania się z obowiązującego regulaminu i ten przykry gest: „Ja funduję!" Taki przykład, niestety, dzieciom imponuje, sposób bycia — najczęściej zupełnie niewłaściwy — jest jednak naśladowany, tak samo jak i postawa takiego ucznia w stosunku do nauczyciela.

I tu właśnie my, rodzice, mamy bardzo wiele do zrobienia. Nie sądzę, aby drogą właściwą było usuwanie się od tej młodzieży, która przecież pod przykrymi formami kryje normalne zalety i wartości każdej dziecięcej duszy. Przypuszczam, że lepszy jest środek przeciwny — mianowicie zbliżenie się do nich. I to musimy zrobić my, rodzice. Taka młodzież, bywając w domach kulturalnych, z czasem zaczyna dostrzegać wartości prostoty, opanowania i skromności we wszystkich dziedzinach życia. Zaczyna też pod wpływem innego otoczenia rozumieć, że od tych cech zależy wytworność duchowa prawdziwie kulturalnego człowieka, która go wyróżnia spomiędzy innych. Następstwem takiego zrozumienia jest dążenie do opanowania siebie, do unikania przejaskrawień zarówno w wyglądzie zewnętrznym, jak i sposobie bycia. Jeżeli jednocześnie kulturalni rodzice potrafią we własnych dzieciach ugruntować przekonanie, że bogactwo nie jest wartością, tylko wygodą i przyjemnością, i obudzić w nich pewien krytycyzm w stosunku do wyzywającego tupetu niektórych kolegów — to bez przesiadywania w szkole zrobią bardzo wiele dla uregulowania wewnętrznych stosunków w klasie. Przy ich pomocy wyschnie przynajmniej jedno ze źródeł, skąd biorą początek różne karygodne wystąpienia młodzieży.

Z. Widawska.

W obronie młodzieży.

Do najbardziej aktualnych tematów w ostatnich tygodniach naszego „prędkiego" życia należą wypowiedzi i dyskusje profesorów wyższych uczelni na temat obniżenia się poziomu wykształcenia ogólnego obecnego pokolenia młodzieży polskiej. Właśnie jestem pod wrażeniem świeżo przeczytanego artykułu prof. A. Heydla w Nr. 10 czasop. „Świat" p. t. „Camera obscura", przedruk z „Obrony Kultury".

Opinia profesorów o studentach urabia się przede wszystkim podczas egzaminu. Profesorowie poza przedmiotem zabawiają się niekiedy na egzaminach w zadawanie pytań nie mających związku z materiałem egzaminacyjnym i z odpowiedzi zaskoczonego, nastawionego jedynie na przedmiot studenta, wysnuwają i uogólniają wnioski. Proszę sobie wyobrazić studenta, który po kilku nieprzespanych nocach z drżeniem staje przed egzaminatorem i oczekuje, z jakiego działu otrzyma pytanie, to „najlepsze" czy akurat najbardziej „pechowe", a tu zupełnie coś innego, jedno z „doświadczalnych" pytań. Czy bardzo nas dziwi, że nie da w ogóle odpowiedzi lub niemiłosiernie się w niej zaplącze? A już rzeczą z góry nastawionego negatywnie profesora jest podchwycić nieu-

dolności takiej odpowiedzi, zestawić w nonsensowny paradoks lub dać zabarwienie groteskowe. Ciekawe, czy panowie profesorowie podczas gdy w pełni oratorskiego zapału, pochłonięci wykładem rzucają rzeszom słuchaczy owe trudne i nierozumiałe słowa, jak ubolewa prof. Heydel w swoim artykule, czy wówczas potrafiliby szybko i bezbłędnie odpowiedzieć na podobne pytania?

A gdyby tak pp. profesorowie przypomnieli sobie swoje studenckie czasy, czy już wówczas posiadali obecny zasób wiadomości? Czy też może w myśl popularnej prawdy „człowiek całe życie się uczy" stale, choć często niepostrzeżenie, wzbogacali swój dorobek kulturalny.

Zasób wiadomości obecnej młodzieży może nie jest mniejszy, raczej większy, niż u młodzieży 25 lat temu, tylko te wiadomości są i n n e. Wszystkie prawie przedmioty, których młodzież obecnie się uczy w szkole średniej, są rozszerzone, więc z konieczności trzeba możliwie zmniejszyć dawny balast pamięciowy, aby jak najlepiej ogarnąć najnowsze zdobycze wiedzy (fizyka, chemia, technika itd.). Jeśli chodzi o geografię i historię, w znajomości której tak celowało starsze pokolenie, to trzeba przyznać, że dzisiejsza młodzież umie mniej, ale czy strasze pokolenie nie uczyło się ich za dużo? Narody zachodnie były zdumione naszą wiedzą o cudzych krajach i cudzych dziejach. Imponowało to nawet krajom, które do dziś przodują w kulturze, przykładem Francja i Anglia, gdzie jeszcze tak niedawno oczekiwano, że jadąc do Polski na ulicy zobaczy się spacerujące wilki i niedźwiedzie i sądzono, że Moskwa leży tuż koło Warszawy.

Niedociągnięcia w ortografii dokuczają nie tylko młodzieży, bo ze względu na częste zmiany słownik ortograficzny jest niezbędny każdemu, kto chce pisać poprawnie. Właśnie młodzież od najmłodszych lat była narażona na ciągłe przemiany w ortografii polskiej i one to nauczyły ją pisać nieortograficznie, a zmian tych nie spowodował nikt inny jak właśnie profesorowie. Również i języki obce trzeba znać i nikt nie powie, że to jest mało ważne, ale znowu poświęcanie na to zbyt dużo czasu i wysiłku, jak było przed wojną, też nie jest dobre. Może właśnie dlatego, że ciągle studiowaliśmy innych, sami tworzyliśmy nie w tym stopniu, jak byśmy byli mogli przy wrodzonych Polakom zdolnościach, dlatego mało stosunkowo wnosiliśmy do ogólnego dorobku kultury. Ciągle poznawaliśmy cudze, zamiast sięgnąć do jądra własnej przeszłości i teraźniejszości i wytworzyć samodzielne wartości.

Nie od rzeczy byłoby również zwrócić uwagę na niekonsekwencję p. prof. Heydla, który widzi ratunek szkoły średniej w powrocie od reformy „jędrzejewiczowskiej" do ośmioletniego gimnazjum, kiedy wcale nie styka się jeszcze na Uniwersytecie z wychowankami liceum, z tej prostej przyczyny, że żaden z nich jeszcze w charakterze studenta nie przekroczył bram wyższych uczelni. Czyżby p. profesor chciał wracać do tego, co tak gorąco zwalcza i wyszydza?...

Prof. Heydel protestuje w swym artykule przeciwko „zbyt szybkiej demokratyzacji studiów wyższych".

W imię czego? W imię zbyt dużego nakładu wysiłku i mniejszego zasobu kultury domowej dzieci ze środowisk „nieinteligentnych". Pewne współczucie p. profesora dla tych ludzi z trudem przepychających się przez uniwersytet wydaje się trochę niepotrzebne, gdyż właśnie oni na ogół lepiej dają sobie radę, niż dzieci domów „inteligenckich" w podobnych warunkach. Kultura domowa ułatwia wiele i udostępnia, ale nie jest jedyną kwalifikacją do studiów wyższych, tak jak wykształcenie ogólne nie jest dostateczną kwalifikacją dla pracy zawodowej. Prof. Heydel chce wydzielić „kastę" inteligentów i tych ciągle rozwijać, aż do otrzymania czystej hodowli inteligenta. Ale jaki będzie

wtedy poziom kultury kraju, który przecież w małym tylko procencie składa się z tych wybrańców, którym dane już było urodzić się ze znamieniem „kultury”?.

Przecież najbardziej wartościowy element napływa ze środowiska „nieinteligentnego” i ten właśnie element jest do gruntu polski, w tworzeniu kultury ma decydujący głos, bez obcych wpływów i naleciałości, dlatego może tworzyć nową kulturę. Czy jest prawo społeczne i czy znalazłaby się siła, aby zabronić tym zdrowym, chciwym wiedzy umysłom przyjść tu, gdzie czerpać tę wiedzę mają prawo, i możność i chęć?

Profesorowie trapią się, że podczas wykładów część słuchaczy śpi, nastrój jest pozbawiony zainteresowania, a na egzaminy uczą się studenci ze „skrótów”. To prawda, ale trzeba pamiętać, że nie zawsze głęboka wiedza i twórczy intelekt idą w parze z umiejętnością i darem przekazania prawd naukowych słuchaczom, a zła dykcja i słaby głos w dużych audytoriach uniemożliwiają nawet najbardziej chętnym słuchaczom korzystanie z wykładów. Rzecz prosta, że każde nowe pojęcie profesor musi wyjaśnić, bo nie mówi do równych, ma ich n a u c z y ć, a potem dyskutować, a często niestety profesor zaczyna od drugiego, dając się unieść chęci zakasowania „słabego przeciwnika”, jakim jest początkujący student. A jednak bywają wielcy uczeni umiejący mówić i pisać w sposób prosty i przystępny, czego wspaniałym przykładem jest prof. Zieliński. Wtedy nie trzeba, aby asystenci objaśniali studentom sens „mądrych słów”.

Autor odrzuca kategorycznie „uspołecznianie uczniów przez samorząd szkolny, świetlice, harcerstwo, uroczystości narodowe itp...” O ile przerost tych organizacji i zajęć ma tylko wpływ ujemny na młodzież, to trzeba pamiętać, że te metody umiejętnie stosowane rozwijają w uczniu charakter, a dla Polski ludzię o mocnym, wyrobionym charaterze nie są mniej ważni od najczystszej wody intelektualistów.

Prof. Heydel pisze jeszcze między innymi: „Trzeba zrozumieć, że nauczanie początkowe i średnie jest dalszym ciągiem tresury domowej”. T r e s u r a — dziwnie przykry i drażniący wyraz, jest w tym coś poniżającego i ubliżającego godności ludzkiej — nie tylko młodzieży, ale nawet dziecka. Tresura... to dziwne, że profesor — przedstawiciel tej najczystszej elity umysłowej — znajduje właśnie taki odpowiednik dla jednego z najpiękniejszych procesów życia ludzkiego — wychowania. I... czy można z osobnika „tresowanego” stworzyć tego „prawdziwego inteligenta”, o którym pisze prof. Heydel w zakończeniu artykułu.

W artykule tym jest bardzo wiele słuszności i prawdy w stwierdzeniu braków w wykształceniu współczesnej młodzieży, ale pamiętajmy, że na pewno mniejszą przyczyną zła jest tu szkoła, niż w ogóle obniżenie się kultury i brak zainteresowań w społeczeństwie.

Eugeniusz Radzikowski.

Jeszcze o zabawach szkolnych.

Po przeczytaniu artykułów, omawiających zabawy szkolne, i po przemyśleniu tej sprawy dojść można do wniosków, że po pierwsze celem tych zabaw powinna być jak największa radość i zadowolenie młodzieży, a po drugie: „by zabawa taneczna dla młodzieży *była istotnie środkiem wychowawczym*” (Rodz. i Dziecko Nr. 1 str. 17), z zastrzeżeniem oczywiście, by środki wychowawcze nie psuły radości.

W artykule p. Bąkowskiej chciałoby się podkreślić i rozwinąć opis owego środka wychowawczego, który w ręce młodzieży oddawał wszelkie prace przygotowawcze.

Dlaczego? A czyż nie byłoby owej niecodziennej harmonii i pogody świątecznej w sali ładnie przybranej rękami matek i ojców? Spotyka się i takie zabawy.

Otóż zbyt mało podkreśliła może autorka o co jej chodziło.

Samodzielność młodzieży, próba własnych sił, próba współpracy, odpowiedzialności oraz racjonalnego podziału obowiązków, jednym słowem kawałek prawdziwego życia, z którym młodzież dała sobie radę, a w sercach wychowawców wywołała dumę i radość... Wszak o to chodziło?

Kojarzy się to ze sprawą racjonalnej postawy młodzieży wobec życia, wyrabiania zdolności twórczych, a nie tylko ślepego spełniania tego, czego szkoła wymaga i magazynowania wiadomości, z którymi później nie zawsze wiadomo co począć.

Czasami najzdolniejsi uczniowie są niedołęgami w życiu.

Szczęśliwszą pod tym względem jest młodzież nie szkolna, która w zetknięciu swobodnym z rówieśnikami uczy się radzić sobie o własnych siłach i znajdować własne miejsce na świecie.

Młodzież szkolna, prowadzona na pasku obowiązków lekcyjnych, przebywająca ciągle pod czujnym okiem wychowawców, nie ma prawie wcale sposobności do przejawienia samodzielności, wyrobienia sobie sposobu radzenia z ludźmi. Zabawy są jedną z nielicznych sposobności wykorzystania sił młodzieży, pobudzenia ich do samodzielności, chociażby wiele rzeczy miało się odbyć mniej dobrze, niżby sobie tego starsi życzyli.

Potrafią to przeprowadzić mądrzy i dobrzy wychowawcy bez uszczerbku dla zajęć szkolnych, a z korzyścią dla młodzieży.

Genowefa Rybicka.

GŁOSY RODZICÓW.

Rekolekcje młodzieży.

Tak jakoś się składa, że akurat na czas rekolekcji w niektórych szkołach przypadły ostatnie terminy zaległych referatów i grupowe przepytywania uczniów liceum przez nauczycieli. Nasuwają się wątpliwości, czy można bez szkody dla rekolekcji zajmować psychikę ucznia sprawami tak bardzo żywo go obchodzącymi, może najważniejszymi, jak świadomość: „będę odpowiadał, z czego mnie zapyta, co mu odpowiem, jak to wyjdzie" itd. Nie ma wprost czasu na pogłębienie myśli i wniknięcie w siebie, przez to zatraca się właściwy sens rekolekcji.

Często słyszy się usprawiedliwienia, że młodzież i tak nie potrafi na długo się skupić, lepiej więc, jeśli zmęczona poważnym nastrojem, pouczy się zamiast czytać lekkie książki lub mówić o głupstwach. Oczywiście, że młodzież nie wytrzyma przez parę dni w bezwzględnym skupieniu, ale dawać jej odprężenie w postaci nauki na stopień to nie jest właściwe wyjście. Można czas wypełnić porządkowaniem zeszytów i materiałów szkolnych, pomocą w domu, nawet z własnej inicjatywy odrabianiem zaległości szkolnych, ale nigdy pod grozą terminu, ale nie czymś, co absorbuje całą osobowość, wymaga wielkiego nakładu energii psychicznej i wyczerpuje ją silniej, niż nie wiem jak poważny i skupiony nastrój. To umniejsza znaczenie rekolekcji, uniemożliwia stworzenie warunków, aby rekolekcje młodzieży mogły się odbyć naprawdę dobrze.

Karolina B.

Samodzielność naszej młodzieży, a zachowanie.

Życie jest twarde, trzeba w naszych dzieciach zawczasu wyrabiać samodzielność. Założenia i wniosek najzupełniej słuszny. A jak to wygląda w życiu, czy nie dzieje się to wypadkiem ze szkodą wychowania? Chciałabym się nad tą sprawą zastanowić i poddać ją dyskusji.

Przykłady: widzę małą dziewczynkę, ze wzrostu sądząc wygląda na lat 12, możliwe jednak, sądząc z tonu i wyrazu oczu, że ma więcej, która musztruje matkę w miejscu publicznym tonem skandalicznie opryskliwym w ten sposób: „uspokój się, nic nie wiesz, nie wtrącaj się, tak jest dobrze", idzie energicznie naprzód, matka posłusznie kroczy za nią...

Spotkanie, rozmowa, matka z córką, wysoka dziewczynka, lat około 15, o miłej buzi. Co robią z latem? Ano — mówi matka — Hania wyjeżdża na obóz harcerski, i dodaje potrząc lękliwie na córkę, — chciałabym i ja tam pojechać, żeby być razem. Na to córka opryskliwie — o, jeżeli ty tam pojedziesz, to ja wtedy nie pojadę wcale. — No to trudno, odpowiada matka, jak już tak nie chcesz, to nie pojadę. Inna dziewczynka awanturowała się przez dłuższy czas, że jej matka jedzie z obozem harcerskim i zabroniła jej zbliżać się do siebie i wtrącać do niej, bo koleżanki śmiałyby się z niej. Posłuszna matka rozmawiała ze wszystkimi dziewczynkami, tylko najmniej ze swoją córką, zadawalając się tym, że widziała ją z daleka.

Lekcja tańca — czy masz pozwolenie mamusi? O, ja robię to, co chcę, jak chcę chodzić na lekcje tańca, to mamusia mi nie zabroni.

Z chłopcami jest — nie lepiej.

Sprawa młodych i starych jest starą jak świat. Wydaje mi się jednak, że przy obecnych prądach — skądinąd zupełnie słusznych — usamodzielnianie młodzieży nabrało specjalnej jaskrawości. Sam lub sama dam sobie radę, nie potrzeba mi twojej opieki — stwarza specjalną przegrodę między światem młodzieży i dorosłymi, a wszak mowa tu jest dopiero o młodzieży ze szkół średnich, o tej młodzieży, która jeszcze wszystkiego od rodziców potrzebuje, a która w zamian tak dalece nie daje im nawet pozorów szacunku, że często nie podobna dopatrzyć się węzłów krwi i serca.

Nie wątpię, że nie odnosi się ten stan rzeczy do wszystkiej młodzieży, ponieważ jednak występuje nagminnie, — jest zaraźliwy i wymaga zastanowienia, bo „skoro robią tak prawie wszyscy moi koledzy lub koleżanki, to znaczy, że ja jestem taki sam, jak wszyscy, no więc trudno, chociaż to nie jest może bardzo dobrze, ale widocznie jest jednak w porządku, bo tak postępuje większość."

Zatem, — czy kształcąc i wyrabiając w młodzieży dążenie do samodzielności, nie zapomniano o wpajaniu jej poszanowania dla starszych? Czy nie za mało zwraca się uwagi na odnoszenie się młodzieży do starszych, na uprzejmość i grzeczność, czy zamiast jednej godziny sportów, nie przydałaby się specjalna lekcja zachowania?

Następnie uderza mnie ta dziwna rezygnacja wielu rodziców, którzy twierdzą, że nie są w stanie walczyć z prądem, że taka jest teraz młodzież, że to już trudno, niech robią co chcą, byle był spokój. Jedni rodzice bawią się sami i nie mają czasu, drudzy pracują, walczą z losem i też nie mają czasu — w ten sposób rośnie pokolenie wilczków, silnych, zdrowych, bezlitosnych i bezwzględnych, dziś depczą na swej drodze serca słabszych rodziców, w przyszłości gnieść będą słabszych spośród siebie.

Ten obraz naszej młodzieży, może trochę przejaskrawiony, pragnęłabym poddać dyskusji.

Embe.

SPRAWOZDANIA I RECENZJE.

PRAKTYKA SZPITALNA
uczennic klasy I-ej liceów ogólnokształcących, pedagogicznych i zawodowych.

Wobec wielkiego zainteresowania rodziców obowiązkową praktyką dziewcząt w szpitalu przytaczamy kilka paragrafów z instrukcji p. Ministra W. R. i O. P. w tej sprawie[1]).

Celem praktyki szpitalnej jest: 1) zetknięcie młodzieży z chorym, celem usunięcia nerwowego lęku przed szpitalem i człowiekiem cierpiącym, 2) praktyczne zastosowanie wiadomości nabytych podczas pracy w hufcu z zakresu pielęgniarstwa i nakładania opatrunków, 3) zaznajomienie się z pracą służby zdrowia lekarzy i pielęgniarek.

W zakres praktyki wchodzą:

1. Zaznajomienie się z charakterem życia szpitalnego i obowiązującą w szpitalu hierarchią i dyscypliną.
2. Wykonywanie na salach chorych łatwych czynności i zabiegów pielęgniarskich, jak słanie łóżek, toaleta chorego, pomoc przy rozdawaniu posiłków i ewentualnym karmieniu ciężko chorych, mierzenie ciepłoty i tętna, stawianie baniek, robienie okładów i kompresów, asystowanie przy injekcjach itd.
3. Pomoc w ambulatorium i na sali opatrunkowej przy nakładaniu i zmianie opatrunków.
4. W miarę wolnego czasu pomoc przy przygotowywaniu materiału opatrunkowego do sterylizacji: zwijaniu opasek, przygotowywaniu wacików, gazików, tamponów itd., czyszczeniu i konserwacji narzędzi chirurgicznych, strzykawek itd.
5. Dyżury przy ciężej chorych lub chorych po operacji. Zwracanie uwagi na tętno, kaszel, zachowanie się chorego.

Praktyka szpitalna uczennic może zasadniczo odbywać się na oddziałach chorób wewnętrznych i chirurgicznych (okulistycznym, usznym) z wyłączeniem sal operacyjnych, oraz w ambulatoriach czy przychodniach.

Uczennice w żadnym razie nie mogą odbywać praktyki na oddziałach: zakaźnym, położniczo-ginekologicznym i skórno-wenerycznym.

Obecność uczennic na salach operacyjnych podczas operacji jest niedopuszczalna.

Praktyka szpitalna odbywa się zasadniczo w godzinach przedpołudniowych, w dniach przeznaczonych na naukę szkolną.

Odbywanie obowiązkowej praktyki w niedziele, święta, dni wolne od nauki jest niedopuszczalne.

Praktykę szpitalną organizuje zasadniczo dyrektor liceum przy pomocy lekarza szkolnego i komendantki hufca.

Aby zapewnić uczennicom opiekę — czytamy w jednym z następnych paragrafów — nie odrywając na czas dłuższy komendantki hufca od zwykłych obowiązków szkolnych, należy przydzielić jako opiekunkę inną wolną w tym czasie nauczycielkę lub też w braku wolnych sił spośród grona nauczycielskiego zainteresować tym zagadnieniem Koło Opieki Rodzicielskiej. Opiekunka taka spośród matek uczennic winna być przez dyrektora specjalnie starannie dobrana. Musi to być osoba inteligentna, taktowna, rozumiejąca i uznająca wysoką wartość wychowawczą i praktyczną pracy uczennic w szpitalu.

Zarówno nauczycielki jak i matki, stanowiące opiekę uczennic, odbywających praktykę w szpitalu, winny posiadać białe fartuchy szpitalne.

---

[1]) Dziennik Urzędowy Min. W. R. i O. P. Nr 1, rb.

Odbycie praktyki szpitalnej jest dla uczennic obowiązkowe i nikt, z wyjątkiem kalek, nie może być od niej zwolniony.

Przyczyna nieobecności uczennicy w szkole podczas odbywania praktyki szpitalnej powinna być każdorazowo zbadana przez lekarza szkolnego lub usprawiedliwiona świadectwem lekarza urzędowego. Usprawiedliwienie pisane przez opiekę domową nie może być w tym wypadku uznane za wystarczające.

Uczennica, która bez usprawiedliwionej przyczyny nie odbyła praktyki szpitalnej — nie może uzyskać dodatniej oceny z p. w. na świadectwie rocznym.

Wszystkie uczennice winny być ubrane podczas odbywania praktyki w szpitalu w białe fartuchy szpitalne oraz białe chusteczki względnie czepeczki na głowę.

W razie uszkodzenia czy zniszczenia jakiegoś przedmiotu na terenie szpitala, np. zbicie termometru, strzykawki itp. odpowiedzialność finansową za to ponosi uczennica, która przedmiot ten uszkodziła względnie zniszczyła.

Uczennice w szpitalu.

Obowiązkowa praktyka szpitalna dla licealistek to niewątpliwie duże i ważne dla nich przeżycie. To wejście w świat ludzi cierpiących, świat pełen niedoli i jęków bólu, świat zupełnie odmienny od codzienności dnia, specjalny w swych smutkach i radościach i tajemniczy dla zdrowego człowieka właśnie przez trudność przekroczenia bramy szpitalnej. O należytym docenianiu przez dziewczęta i rodziców wartości praktyki szpitalnej decyduje nastawienie szkoły. Jeśli szkoła ze skąpstwem i bólem oddaje godziny lekcyjne na zajęcia szpitalne, (wiadomo, program liceum jest tak obszerny, a dni pracy zawsze jeszcze za mało!), jeśli traktuje je jako zło konieczne i lekceważy jako stratę czasu, rzecz prosta, że i uczennice odpracowują te godziny w szpitalu byle zbyć, byle mało się zmęczyć a za to wyłowić możliwie dużo dreszczyków sensacji, którymi potem tak hojnie można częstować znajomych. Jeśli zaś szkoła okazuje poszanowanie dla pracy szpitalnej licealistek, jeśli jest ona w a ż n a dla szkoły nie mniej niż lekcje, wówczas poczucie ważności tych chwil udziela się i dziewczętom i do szpitala idą w pełni poczucia obowiązku i odpowiedzialności.

Jakże należy przyklasnąć rozumnej inicjatywie tych szkół, które przed rozpoczęciem praktyki szpitalnej zbierają rodziców i komendantki hufców tłumaczą im, na czym praca ich córek w szpitalu będzie polegać, co ma dać dziewczętom jako w i e d z ę, a co da jako przeżycie psychiczne, niekiedy bardzo silne i ciężkie, które rodzice muszą umieć odczuć i rozumnie przeżyć razem z nimi. Również doskonale pomyślane jest, że matki, które mają czas i interesują się pracą szpitalną, mogą uczęszczać jako opiekunki na ćwiczenia hufca.

W niektórych szkołach praktyka odbywa się dzień po dniu, w innych każdą wizytę w szpitalu od następnej dzieli tydzień czasu, czasem więcej. Okazuje się, że lepiej, jeśli praktyka odbywa się jednym ciągiem, bo chociaż oczywiście jest to duża wyrwa w lekcjach, ale psychika dziewcząt jest już nastawiona w jednym kierunku, praca bardziej ciągła, przez to i przeżycia mniej wyczerpujące, unika się ciągłej przemiany „białego anioła" w uczennicę. „Biały anioł" lepiej spełnia swą rolę, poznaje chorych, nawiązuje z nimi bliższy kontakt, wnika bardziej w życie szpitalne i więcej w nim widzi tej specjalnej odrębności, tego „innego świata" w porównaniu ze światem ludzi zdrowych. Praca jest wówczas bardziej celowa, a jednocześnie mniej męcząca, ma codzień jakby swój dalszy ciąg, dopełnienie, nie jest garścią luźnych przeżyć dających wrażenie chwili. A i uczennica w szkole bardziej jest uczennicą w sensie wymagań szkoły, gdy nie czeka ją jeszcze ciągle szpital z jego niecodziennością przeżyć.

Jest jeszcze jedna sprawa, która mimo wyraźnej dyrektywy Ministerstwa ciągle jest wysuwana przez rodziców jako protest. Według rozporządzenia Ministerstwa nie wolno uczennicom chodzić na operacje, a mimo to chodzą i uważają to sobie za największą atrakcję, im gorsza operacja, tym większy tryumf być na niej, wprost jakaś szalona ambicja rywalizacji w patrzeniu na okropności nędzy ludzkiej. Zdaje się, że najstraszliwsze amputacje, przy których stary, doświadczony chirurg ma łzy w oczach, byłyby największą dumą opowiadaną z przechwałką, gdyby się tylko udało na nie popatrzeć!

Czemu rozporządzenie Ministerstwa nie jest przestrzegane? Lekarze sami prowadzą licealistki na salę operacyjną, uważają, że to należy do ich obowiązków względem praktykantek. Nie można ich winić o złą wolę czy niedbałość. Cóż, chcą pokazać *cały* szpital.

Lekarze szpitali miejskich i klinik przyzwyczajeni do ćwiczeń ze studentami medycyny, które przecież głównie odbywają się właśnie na sali operacyjnej i opatrunkowej, nie zdają sobie najczęściej sprawy, że te ćwiczenia mają inne założenie, nie mogą więc odbywać się na wzór ćwiczeń dla studentów. Błąd leży zapewne w niedokładnym wykonaniu przepisów, wynikających z porozumienia się z nimi w tej sprawie władz szkolnych z lekarskimi, które powinny wyraźniej podkreślić, że praktyka winna odbywać się pod kierunkiem lekarza, ale zawodowa pielęgniarka lub starsza siostra na sali powinna objąć praktyczne prowadzenie ćwiczeń, gdyż głównie w skład jej obowiązków posługaczek wchodzi to, czego ma- i czeń, gdyż głównie w skład jej obowiązków i obowiązków posługaczek wchodzi to, czego mają się nauczyć w szpitalu licealistki. Mają być ewentualnym personelem *pomocniczym* lekarskim, a nie *lekarzami* i na to za mało na ogół zwraca się uwagi. *E. Lidke.*

O pracy w naszej bursie dla dziewcząt.

Nasza bursa istnieje dopiero pięć miesięcy. Jest to i bardzo długo, jeżeli zważyć wszelkie trudności natury przede wszystkim finansowej i inne, z jakimi się borykamy, i jeszcze za krótko, aby móc wiele mówić o zdobytym doświadczeniu. Jednak dla tych wszystkich, którzy akcją zakładania burs się interesują, każdy „przyczynek" może być ciekawy. Bez wielkich pretensji zatem dzielę się moimi uwagami.

Muszę zaznaczyć, że, mimo iż dla dalszego a zwłaszcza zawodowego kształcenia młodzieży wiejskiej, organizowanie burs w każdym mieście prowincjonalnym jest palącą koniecznością, akcja ta wszędzie jest bardzo trudna, gdyż powstaje przeważnie dzięki wysiłkom społeczeństwa, t. zn. organizacji społecznych. Inicjatywa prywatna w tej dziedzinie dotąd śpi zupełnie, jakkolwiek powinny przecie znaleźć się dzielne jednostki, które na takie ryzyko mogłyby się zdobyć. Istnieją tylko pojedyńcze stancje, przyjmujące jedno czy dwoje dzieci, rzadko więcej. Oczywiście w tych warunkach dzieci są tylko źródłem dochodu dla właścicieli stancji, o opiece czy kierunku wychowawczym trudno tu mówić — zwłaszcza tam, gdzie przyjmowane są dzieci wiejskie, a więc zwykle niżej kulturalnie stojące od rodziny właściciela stancji. Przeważnie więc pozostawia się je swemu losowi. Oczywiście los ten nie musi być zaraz tragiczny: kształcą się wyżej przede wszystkim zdolniejsze i wartościowsze jednostki młodzieży wiejskiej. Jednak przeciętna stancja dla uczniów w małym miasteczku ma zwykle bardzo wiele braków, nie wymieniając nawet najważniejszych — braków higieny.

Bursa jako instytucja, w której zbiorowo wychowuje się i kształci młodzież w różnych granicach wieku, ma też oczywiście wiele wad, jednak posiada zwy-

kle kierunek wychowawczy i daje pupilom względnie lepsze warunki zdrowotne i opiekę za tańsze pieniądze niż przeciętna stancja. Jest więc dla szerszego ogółu bardziej wskazana.

Gdy moja organizacja zdecydowała, iż mamy przy naszej szkole zawodowej założyć bursę dla dziewcząt z naszej i kilku innych szkół, zaczęłam się starać o poparcie „miarodajnych czynników". Słów zachęty usłyszałam mnóstwo, obietnic na przysłość też, jednak niestety na tym się skończyło. Mimo to bursa powstała. Odpowiadamy za tę odwagę osobiście w miejscowej Kasie Komunalnej, ale wierzymy w przyszłość. Co miesiąc, gdy przychodzi chwila płacenia komornego, przechodzimy ciężkie chwile, jednak trzecia część naszych wychowanek ma duże ulgi w opłatach i tak liczonych bardzo nisko. Jest to bardzo dużym ciężarem, gdyż uczennic w pierwszym roku istnienia jest jeszcze niewiele, jednak ze względu na społeczny charakter naszej instytucji robimy, co możemy, aby udostępnić zdobywanie nauki zdolnym a niezamożnym dziewczętom.

Borykamy się więc stale z brakiem pieniędzy. To jednak jeszcze nie wyczerpuje listy naszych kłopotów. A więc — kłopoty wychowawcze:

Okazuje się, że dopiero w życiu codziennym widzi się jak bardzo niewyrobiony jest zmysł społeczny w dziewczętach nawet po kilku latach pobytu w szkole. Kobiece zawiści z jednej strony, ale i brak prymitywnego koleżeństwa. Naturalnie mowy nie ma z początku, aby jedna z dziewczynek cokolwiek po drugiej sprzątnęła, czy w czymkolwiek chciała ustąpić. Jeśli trzeba coś wykonać dla wszystkich (i dla siebie też), to kierowniczka musi łagodnie przekonywać, że to nie ofiara i krzywda, a zwykły i naturalny obowiązek życia zbiorowego. I o tej zbiorowości mówi się ciągle. Postawiłyśmy sobie zadanie: nasze maleńkie koło przygotowujemy do zrozumienia, czym jest życie w zbiorowości wielkiej. Szkoła także to powtarza. Tylko tam dla uczniów przychodnich te hasła mają posmak świąteczny, tu zaś, w bursie, są hasłami dnia codziennego.

Po paru miesiącach pracy rezultat jest ten, że wszystkie dziewczynki zwarcie występują przeciwko jednej, która była niekoleżeńska: odmówiła składki 10 groszy na wspólny zakup choinki, choć miała pieniądze dla siebie na cukierki.

Po paru też miesiącach dziewczynki coraz częściej zwracają się do nas z żądaniami a nawet grymasami. Znak nieomylny, że czują się naprawdę jak u siebie w domu. Wymagają, aby było radio — bo szkoła kazała zrobić notatki z kilku dzienników wieczornych (radio u nas — mój Boże, a co na to powie stolarz, któremu się tak dużo należy...), chcą, żeby im sprawić firanki do okien itd. Obawiam się, że niedługo przyjdą jak do mamusi po pieniądze na drobne wydatki.

To brzmi idyllicznie. Ale bywają i przejścia trudniejsze. Mianowicie grymasy. I nie takie, jak w domu u mamusi, ale grymasy zorganizowane .Np. nie podobała się nowa kierowniczka i przez kilka dni malkontentki robiły wszystko, co było w ich mocy, aby jej dokuczyć. Sytuacja została opanowana, parę rozmów „na wyrozumienie" i zło zostało zażegnane. Po jakimś czasie więc zaczęły się grymasy jedzeniowe, bo sosy były zbyt słodkie, a smalec i marmolada owocowa bardzo się uprzykrzyły. Dziewczynki zorganizowały bunt. Dzień wybrały doskonały, bo właśnie podczas najtęższego mrozu bez śniadania poszły do szkoły. Stosy chleba z marmoladą i bułek ze smalcem zostawiły nieruszone.

Trzeba było dokonać sądu. Rozprawa była przykra. Tym dla nas przykrzejsza, że organizatorkami buntu okazały się najbiedniejsze dziewczynki (jedna zwolniona z opłat, druga płacąca połowę). Fakt ten podaję jako bardzo charakterystyczny. I wbrew sobie samej musiałam ten fakt podkreślić, gdy przyszło do „rozmowy" z dziewczynkami. Za karę musiały niezjedzone śniadanie zjeść nadprogramowo w ciągu dnia. Od tej pory buntu nie było.

Uczymy nasze dziewczynki porządku i czystości, brudne ręce przy stole są tępione bez litości. Nie ma miłosierdzia też dla nieoczyszczonych bucików czy palta. Kiedyś przez tydzień nie mogłyśmy znaleźć właścicielki nieoczyszczonej pary pantofli, jakie przypadkowo wpadły mi w ręce. Trudną sprawą są dobre maniery przy stole. Nie chcemy dziewczynek zawstydzać, stosujemy więc metodę, iż nieosobowo zwracamy uwagę: ktoś przed chwilą jadł sos nożem. To zwykle pomaga wszystkim.

Ponieważ mamy w naszej bursie dość często wizyty różnych osób, które się bursą interesują, dziewczynki muszą robić honory domu. I w tej dziedzinie zrobiły już duże postępy.

Jeden nasz śliczny pomysł dotychczas nie dał się przeprowadzić. Zwróciłam się do kierownictwa powiatowej biblioteki z prośbą o wypożyczenie dla bursy jednej biblioteki ruchomej, składającej się z kompletu dwudziestu książek i — co najważniejsze — katalogu, kartoteki abonentów itp. Chciałam, aby nasze dziewczynki kolejno pełniły między sobą funkcję bibliotekarek. Wychodziłam z założenia, iż w przyszłości niejedna z nich może się przydać w swojej wiosce, miasteczku czy gminie do tej pracy, a nie wiadomo, czy będą miały okazję, aby przejść jakiś kurs systematyczniejszy. Wiem z doświadczenia, jak ciężko jest na głuchej prowincji o ludzi, którymby można było powierzyć taki komplet biblioteczki ruchomej. W tym roku jednak odmówiono mi, może na rok przyszły się uda.

Praca w bursie jest bardzo ciekawa i, obliczona na dalszą metę, powinna dać dodatnie rezultaty. Jak każda praca ma swoje blaski i cienie. Trudno jest o dobry dobór pracowników, bywają duże trudności materialne i wychowawcze. Jednak jest to praca, której cel widzi się jasno i to zapewne jest jej największym walorem.

Paula Woronicka

Z PRASY POLSKIEJ.

O przygotowaniu młodzieży do studiów wyższych.

W numerze 11-tym (12.III. br.) „Kronika" zamieszcza głos jednego z młodych, p. Koźniewskiego, Pisze on:

„Stwierdzono — i nie jest to stwierdzenie błędne — że młodzież dzisiejszą cechuje brak wiadomości z historii ojczystej, z literatury pięknej, z filozofii. A to stwierdziwszy — rozdarto szaty! Potem zaczęło się wzajemne zwalanie winy, zaczęto szermować argumentami politycznymi. Jedni wołają, że zawinili Jędrzejewicze i „wychowanie państwowe", inni że „rozpolitykowanie młodzieży narodowej"; jedni szukają winy w Z. N. P., drudzy w braku podręczników; ci krzyczą, że „Straż Przednia" i praca społeczna, inni, że właśnie pracy społecznej za mało; wszyscy razem, że winna częsta zmiana programów. W końcu doszło do tego, że szary obywatel tak rozumuje: dlatego uczeń nie wie, że nie Kazimierz Pułaski jest założycielem Instytutu w Puławach, ponieważ wizytatorzy za często przychodzą. Rzucono nawet absurdalne zdanie, że temu winna praca społeczna czyt. t. zw. realizacyjna, gdy właśnie ci „pracownicy społeczni" są elementem najbardziej inteligentnym i humanistycznie wykształconym. Jednym słowem jeden do Sasa, drugi do Lasa; każdy mówi co mu wygodnie, nikt nie szuka prawdy, której dopatrywać nie należy się w systemach politycznych, w metodach pracy, czy w kombinacjach personalnych.

Nie można szukać winowajców, tam gdzie ich nie ma i nie było, g d y ż i c h w o g ó l e n i e m a".

— Zarzucono nam, — pisze dalej — że mamy pogardę dla wiadomości faktycznych. Nieprawda. Tylko, że nasze „wiadomości faktyczne" są zupełnie różne, inne od tych, które nasi ojcowie przywykli uważać za najbardziej wartościowe.

W tym rzecz, że jesteśmy zupełnie inni.

Dziś specjalizuje się każdy coraz bardziej, wynika to zresztą z bardzo szerokiego zakresu, który każda nauka obejmuje. Dziś można być „wszechstronnym", będąc w każdej dziedzinie tylko — dyletantem. Pierwszoklasista, nie rozumiejąc może tego, wyczuwa to doskonale, a co za tym idzie, wszelkie nauki humanistyczne traktuje jako zło konieczne i prędko stara się o nich zapomnieć.

Zato, mówi dalej autor, młodzież ma większe wiadomości z techniki niż starsze pokolenie.

Młodzież ma inny stosunek do historii, niż młodzież z epoki walk o niepodległość. Więcej ją obchodzi aktualna rzeczywistość Polski.

Sam autor artykułu jest humanistą, więc nie pisze w obronie własnej. Ale zdaniem jego, młodzież dzisiejsza „nie chce fikcji i zakłamań". I taki może stosunek do historii literatury narodowej jest „zdrowszy i normalniejszy, niż tych, co nad nami łamią ręce".

Słowa te są bardzo znamienne i stanowią ciekawe podpatrzenie postawy znacznej większości naszej młodzieży. W epoce przemian i wstrząsów, teraźniejszość fascynuje młodych bardziej, niż przeszłość. Z faktem tym niewątpliwie trzeba się liczyć.

TEATR W PROGRAMACH SZKOLNYCH.

W artykule z „Kuriera Porannego" (marzec) pod powyższym tytułem, autor, podpisany literą „k", omawia ideowość i zainteresowania dawnej młodzieży z epoki przedwojennej.

Autor stwierdza, że zainteresowania literackie dzisiejszej młodzieży są mniej żywe niż młodzieży przedwojennej.

Podczas gdy każdy starszy człowiek potrafi z pamięci przytoczyć całe duże ustępy polskich i obcych poetów, dziś wśród młodzieży znajomość tych arcydzieł jest bardzo powierzchowna, a „uczenie się na pamięć" prawie zarzucone przez szkołę. Co więcej, młodzież nie umie nawet poprawnie czytać prozy, tym mniej poezji.

„W takich warunkach nasza kultura umysłowa coraz bardziej upada, i mimo rozszerzonych programów szkolnych ogólny poziom umysłowy absolwentów gimnazjów i liceów ogólnokształcących nie tylko nie podnosi się, ale z każdym rokiem obniża. Mogą to stwierdzić i stwierdzają profesorowie uniwersytetów. Można to zresztą stwierdzić łatwo i samemu, jeżeli się ma jakąkolwiek styczność z młodzieżą.

O czym rozmawiają? Chłopcy, w najlepszym wypadku o samochodach, lotnictwie, co oczywiście jest bardzo pożądane, ale nie może wyczerpywać całokształtu zainteresowań. Dziewczęta o przyszłych zabawach szkolnych, wszyscy, naturalnie o „belfrach" i o sporcie. Tu zainteresowanie jest ogromne, zasób wiadomości zdumiewający.

Jeżeli się w szkołach tworzy różne organizacje samokształceniowe, dlaczego by nie stworzyć teatru „szkolnego"? To, co się u nas pod tym względem robi, to zaledwie słabe próby, żadną miarą nie odpowiadające potrzebom. Scena jest trybuną, z której do młodzieży przemówić może piękno w swojej najszlachetniejszej postaci, jeżeli oczywiście dobór sztuk będzie odpowiedni i wykonanie na prawdę artystyczne.

Teatr powinien stać się nieodłączną częścią nauczania lieratury w szkołach i dlatego władze szkolne muszą wejść na drogę ścisłego włączenia twórczości scenicznej do programów szkolnych. Nikomu nie przyszłoby na myśl nauczanie np. fizyki albo

chemii w szkole średniej bez odpowiedniego laboratorium. Takim „laboratorium" powinien być w każdej szkole zespół sceniczny, który mógłby grać odpowiednie sztuki albo wyjątki sztuk. Z tych kadr można by z czasem utworzyć wybrany zespół międzyszkolny, który mógłby się już pokusić o naprawdę artystyczne osiągnięcia.

Najtrudniejszy jest zawsze pierwszy krok. Trzeba go uczynić i to jak najprędzej, jeżeli nie mamy pogrążać się coraz głębiej w cywilizacji materialnej, która niekoniecznie idzie w parze z kulturą, a w wielu wypadkach jest jej zaprzeczeniem".

A co mówi młodzież angielska?

„Kurjer Poranny" z dn. 13.III. br. z okazji mającego się zebrać w Londynie „Parlamentu Młodzieży", tj. zjazdu angielskich organizacyj młodzieży, donosi o ankiecie wstępnej, przeprowadzonej wśród młodego pokolenia na temat zagadnień życia codziennego.

„W świetle ankiety okazało się, iż 75 procent dziewcząt w Wielkiej Brytanii w wieku od lat 18 do 22 odnosi się wrogo do kontroli rodzicielskiej w domu rodzinnym, pragnie swobody i samodzielności, a co za tym idzie własnego dachu nad głową, natomiast młodzieńcy w tym samym wieku okazują w 70 procentach prawdziwe zadowolenie, iż żyją pod jednym dachem ze swymi rodzicami. Młodzi Anglicy podporządkowują się życiu familijnemu o wiele chętniej, niż dziewczęta.

Zapatrywania młodzieży angielskiej na kwestie warunków pracy zawodowej przedstawiają się następująco: 9 na 10 przedstawicieli młodego pokolenia narzeka na trudności uzyskania odpowiedniego zajęcia i na niskie płace stanowiące m. in. przeszkodę w założeniu własnego ogniska domowego. Jeśli chodzi o wczasy pracownicze, to ankieta wykazała, iż 72 proc. młodzieńców w Anglii interesuje się wyłącznie sportem, który przyciąga tylko 48 proc. dziewcząt. Do kinoteatrów uczęszcza 86 proc. przedstawicieli młodego pokolenia, a do teatrów tylko 42 proc.

Warto również nadmienić, iż parlament młodzieży angielskiej, wychodząc z założenia, iż większość abiturientów szkół średnich, wstępując w życie znajduje duże trudności w uzyskaniu nawet najniższych stanowisk w wielkich koncernach przemysłowych, które w związku z licznymi odkryciami naukowymi ostatniej doby uległy ogromnemu przeobrażeniu — żąda wprowadzenia obecnie do programu szkół średnich ogólno-kształcących kursów specjalnych dla zaznajomienia młodzieży ze wszystkimi nowymi zdobyczami techniki XX wieku w dziedzinie naukowej organizacji pracy w biurach, fabrykach i instytucjach".

Kto ma „dozwalać".

„Kurjer Warszawski" z dn. 12.III br. porusza sprawę kwalifikowania sztuk teatralnych, nadających się dla młodzieży.

Dyrekcje teatrów (cytowana opinia dyrekcji Teatru Polskiego) nie czują się powołane do wydawania orzeczeń „dozwolone" czy „niedozwolone" dla młodzieży do lat...

Rodzice biorący młodzież na sztukę „nieszkolną" chcieliby jednak i powinniby móc upewnić się, czy się sztuka dla młodzieży nadaje.

Kuratorium szkolne, wybierając sztuki dla przedstawień szkolnych, poddaje sztuki odpowiednim skróceniom, wysyła też delegatów na przedstawienia, aby stwierdzili, czy się nadają dla szkół. Można by jednocześnie kwalifikować sztuki repertuaru bieżącego.

Rodzice chcą wiedzieć, na jakie sztuki mogą wprowadzić młodzież i skarżą się na brak informacji w tym przedmiocie.

Z PRASY ZAGRANICZNEJ.

Filmy a cenzura opinii rodzicielskiej.

Film jest jednym z potężnych, w złem czy w dobrem, czynników wychowujących psychikę współczesnego dziecka. Trzeba się z nim liczyć poważnie.

Rozumie to Ameryka, gdzie wielką uwagę zwraca się na należyte informowanie widzów, a w szczególności rodziców i wychowawców, o wartości filmów. Cenzura oficjalna, zakazująca młodzieży wstępu na niektóre widowiska, nie wystarczy.

Toteż w Ameryce, młodzież i rodziców o wartości filmów informują różne stowarzyszenia, pracujące na niwie społecznej i wśród młodzieży, jak harcerstwo, YMCA, a przede wszystkim stowarzyszenia rodzicielskie i nauczycielskie. Organ rodzielski „Parent's Magazine" informuje co miesiąc o wartości wszystkich wyświetlanych w kraju filmów, zaznacza dla jakiego wieku się nadają, dlaczego nie są odpowiednie dla dzieci lub młodzieży itp. Recenzenci wymienionych związków i stowarzyszeń mają dostęp do wytwórni i oglądają wszystkie filmy, zanim zostaną wypuszczone na rynek. Przydałoby się umożliwienie i u nas takiego informowania opinii rodzicielskiej.

Czy chcesz, żeby twój syn był samodzielny?

Samodzielność, to jedna z doniosłych cech charakteru. Bez niej człowiek, zamiast rozwinąć swe możliwości twórcze, wyrasta na lękliwego, chwiejnego niedołęgę.

We wspomnianym numerze „Parents' Magazine", znany w Ameryce autor pedagogiczny J. L. Ellenwood, podaje takie wskazówki:

Przypuśćmy, że twój syn ma 11 lat. Jest na dobrej drodze w rozwijaniu samodzielności, jeśli dzień jego układa się w sposób następujący:

1) Wstaje bez nawoływania, wie sam, co ma włożyć; jeśli ma zmienić bieliznę, sam ją sobie wydostanie z szafy; wie, czy ubrać się cieplej, czy lżej, książki ma przygotowane, wyrusza do szkoły bez nadzoru i kontroli mamusi.

2) Uczęszcza do takiej szkoły, gdzie czuje się naprawdę jednym z obywateli społeczności szkolnej, a nie tylko chłopcem z trzeciej ławki od okna.

3) Wraca w porę na posiłki, bez napominania (sześć zimnych obiadów dokona tego dzieła. Nie bójcie się, nie odchoruje tego).

4) Doznaje zachęty w systemie „radź sobie sam".

5) Powierza mu się jakąś naprawdę ważną pracę w domu, za którą on ponosi odpowiedzialność.

6) Ma dość zajęcia przez cały dzień, żeby czuł się zmęczony wieczorem i sam chciał pójść spać, bez napominania.

7) Nie szuka pomocy w wykonywaniu zadań szkolnych „domowych".

Jeśli chcesz, żeby pozostał zawsze od kogoś zależny, jeśli chcesz zniszczyć jego zdrowe pragnienie samodzielności, możesz to z łatwością uczynić, tylko trzymaj się następującego programu:

1) Zbudź go o siódmej, namawiaj do wstawania o kwadrans po siódmej, zacznij lamentować, że nie wstał o dwadzieścia po siódmej, wypchnij go z łóżka o wpół do ósmej. Przygotuj mu teczkę z książkami, podaj mu czapkę i płaszcz, wypraw go z domu o kwadrans przed ósmą, a jeszcze zatrzymaj w progu, żeby spytać, czy nie zapomniał kaloszy.

2) Ledwie zaczął zabawę w ogrodzie przed domem, po lekcjach, zacznij wołać, że wkrótce będzie obiad; kiedy przyjdzie do domu, spytaj, czy umył ręce; trzymaj obiad na cieple, jeśli się spóźnił.

3) Pozwól mu siedzieć wygodnie, kiedy odnosisz na wieszak jego czapkę i płaszcz; wycieraj po nim ślady błota, które zostawił w przedpokoju. Rozczulaj się, że „synuś jest zmęczony".

4) Nigdy nie powierzaj mu żadnej roboty domowej. Zmywanie talerzy jest za trudne, chłopiec nie potrafi sobie zasłać, ani rozesłać łóżka. O czyszczeniu butów mowy być nie może.

5) Jeśli ma iść spać o dziewiątej, zacznij przypominać o ósmej, że czas już na spanie. Stosuj tę samą technikę, co przy wstawaniu.

Przy takiej metodzie, wyrośnie z synusia wymarzony niedołęga, zawsze szukający kogoś, kto mu zastąpi mamusię, zatruwający życie sobie i innym.

Ma żal do ojca.

W amerykańskim „Parents' Magazine" (marzec b. r.) jeden z ojców uskarża się na zbyt „staranne" wychowanie. Jego ojciec zaczął pracować zarobkowo, kiedy był dzieckiem. Odczuwał brak wykształcenia i zdobył je własnym wysiłkiem, poświęcając na naukę czas wolny od zajęć zarobkowych.

Swoim synom chciał dać staranne wychowanie, oszczędzić im trudów, jakie sam musiał ponosić.

Otóż syn ubolewa, że zbyt wiele mu trudów oszczędzono. Mój ojciec — pisze — chodził do szkoły o trzy kilometry odległej, w deszcz i śnieg. Ja do szkoły jeździłem. Mój ojciec umiał uszanować każdy grosz, bo sam go zdobywał ciężkim trudem, ja do lat dwudziestu kilku pozostałem chłopaczkiem, przebranym w strój dorosłego mężczyzny. Umiałem dopominać się o pieniądze, umiałem je wydawać i nawet zaciągać długi, ale nie umiałem ich zarobić.

Chowano mnie starannie, kazano mi unikać „niegrzecznych" chłopców. Żałuję, że sam nie byłem jednym z tych chłopców. Oszczędziłoby mi to wielu przykrości i rozczarowań. Brak szkoły życia był dla mnie gorszy, niż te drobne uchybienia, jakich mogłem się nauczyć, obcując z rówieśnikami z różnych sfer i środowisk.

Tak, otrzymałem staranne wychowanie, ale ono odebrało mi wiarę w siebie, wytworzyło we mnie poczucie zależności. Nie żebym nie doceniał wykształcenia i innych korzyści, jakie mi dano. Tylko, że trudniej mi było przetłumaczyć moje zdobycze wychowawcze na samodzielność i wiarę w siebie, niż mojemu ojcu było przy pomocy wiary w siebie i samodzielności zdobyć i uzupełnić swe wykształcenie.

Nie jestem apostołem jakiegoś przesadnie surowego wychowania. Dzieci rodzą się, aby żyć, a szczęście jest celem życia. Ale też przekonany jestem, że nikt nie będzie mógł żyć za nie, że wiara w siebie jest niezbędnym warunkiem do szczęścia i że wszystko, co pomaga do rozwijania w dziecku tej cechy, jest po stokroć cenniejsze od wszelkich korzyści wychowawczych, które w rezultacie zmierzają tylko do jej stłumienia.

Mam zamiar zapewnić dzieciom swoim wszystkie te szanse, których mnie nie dano".

Cechy dziecięce w psychice ludzi dorosłych.

Zagadnieniem dojrzałości uczuciowej zajmują się obecnie bardzo często pisma pedagogiczne angielskie i amerykańskie. Również i „Parent's Magazine" (marzec r. b.) poświęca tej sprawie interesujący artykuł. Zadaniem rodziców, pisze autor, psycholog L. Gould, jest ustrzec dziecko, aby nie dorastało, obarczone zbyt wieloma nierozwiązanymi zagadnieniami. Każdy wiek ma swoje zadania do spełnienia w rozwoju życia uczuciowego.

Dziecko zanadto chwalone, szuka stale w późniejszym życiu audytorium, które by

je mogło podziwiać, dziecko wciąż strofowane i ganione — pragnie zaznaczyć się „na złość rodzicom" nieraz na drodze, która wcale nie odpowiada jego uzdolnieniom.

Najważniejsza jednak jest własna, nieświadoma postawa rodziców w stosunku do dziecka. Często bywa, że zamiast troszczyć się o zaspokojenie potrzeb rozwijającej się psychiki dziecięcej, szukają zaspokojenia własnych dziecięcych pragnień. Ci rodzice, którzy pozostali dorosłymi dziećmi, sami stwarzają trudności, z jakimi później walczyć musi ich dziecko. Dopiero gdy się wszyscy nauczymy nie szukać odpłaty za nasze własne rozczarowania i nieświadome żale na młodszym pokoleniu, doczekamy się tego, że zahamowany rozwój życia uczuciowego przestanie być jedną z wielkich klęsk ludzkości.

Dodać jednak trzeba, że na to, aby zrozumieć, jakie są potrzeby dziecka w każdym wieku rozwojowym i jakie niebezpieczeństwa zagrażają jego życiu uczuciowemu, trzeba zdobyć pewną wiedzę z dziedziny psychologii dziecka, którą każdy z rodziców powinien uważać za równie niezbędną, jak wiadomości elementarne z higieny niemowlęcia lub wieku dziecięcego.

Głos ma piętnastolatka.

W tymże czasopiśmie znajdujemy w głosach młodzieży takie słowa piętnastolet-

Pomyślcie, rodzice, czy byłoby wam przyjemnie, żeby ktoś traktował was tak, jakbyście nie mieli rozumu? Jakbyście byli po prostu niedorozwinięci umysłowo? Chyba dokładalibyście starań, żeby zwalczyć taki stosunek do was?

Otóż i my także. Gdy się bronimy, niektórzy z rodziców (wyraźnie zaznaczam n i e k t ó r z y) oburzają się: „Jak śmiesz mi odpowiadać?" „Za wiele sobie pozwalasz".

Pomyślcie, za dwa, trzy lata, pójdziemy na uniwersytet! Będziemy dorosłymi ludźmi. Tak, jesteśmy waszymi dziećmi, ale już nie jesteśmy d z i e ć m i!

Piszę to na zasadzie obserwacji; sama nie mam powodu do skarg, moja matka traktuje mnie jak osobę odpowiedzialną i dorównującą jej rozwojem umysłowym. Piszę to przez wzgląd na inne piętnastolatki.

LEKTURA.

J. Piaget: „Sąd i rozumowanie u dziecka". Książnica Atlas, Lwów — Warszawa, str. 288, zł 7,60.

Nakładem Książnicy - Atlas ukazała się w przekładzie polskim p. Jadwigi Suchodolskiej książka znanego i cenionego uczonego genewskiego dra Jana Piaget'a, pt. „Sąd i rozumowanie u dziecka". Stanowi ona dalszy ciąg pracy tegoż autora pt. „Mowa i myślenie u dziecka". Autor stara się rozwiązać interesujące zagadnienie: czy przyczyną nielogiczności dziecięcych jest niezdolność dzieci do poprawnego używania języka dorosłych, czy też myślenie dzieci różni się od myślenia ludzi dorosłych, posiada swą własną strukturę i swój własny sposób funkcjonowania.

Piaget prowadził swoje badania w Genewie wśród dzieci w wieku od 7 — 12 lat. Przy pomocy szeregu planowo obmyślanych doświadczeń, wypytywań i obserwacji, autor otrzymał wypowiedzi dziecięce, rzucające światło na budowę rozumowania dziecięcego. Na podstawie tych badań dochodzi on do wniosku, że myślenie dzieci jest najzupełniej różne od myślenia dorosłych, że dziecko rozumuje w sposób sobie jedynie właściwy. Nie rozumie ono względności pojęć, nie może być obiektywne, gdyż swój punkt widzenia uważa za absolutny i nie ustanawia między sobą a przedmiotami wzajemności, która zapewniłaby mu obiektywność, nie potrafi uogólniać i dedukować.

Książka ta, przełożona bardzo starannie, odznacza się, jak wszystkie prace Piaget'a, wielką sumiennością badań, trafnością wyciąganych wniosków i stanowi cenny nabytek w naszej literaturze pedagogicznej.

Z PAMIĘTNIKA PENSJONARKI.

21 stycznia.

Dzisiaj powiedziałam Jance, że piszę pamiętnik. Przyjaźnimy się już z sobą od jesieni, ale jakoś nie potrzebujemy ciągłych zwierzeń i nie mamy tylu różnych „tajemnic", co inne dziewczynki. Może dlatego, że ona wszystko mówi swojej mamusi, a ja mam pamiętnik. Swoją drogą będę musiała powiedzieć kiedyś o nim mamusi. Mamusia jest co prawda taka zajęta i zalatana, tatuś mówi, że to „niewola towarzyska" tak ją absorbuje. Kiedyś może mamusia znajdzie chwilę czasu i powiem, ale poczekam jeszcze troszkę... jakoś się tego boję. No więc z Janką mówiłyśmy o tym pamiętniku. „Jesteś strasznie szczęśliwa — powiedziała Janka, bo ja to zupełnie nie umiem się wypisać i dużo rzeczy muszę dusić w sobie, bo przecież tyle się myśli". A mnie się tak łatwo i przyjemnie pisze i wtedy dopiero prawdziwie myślę, to szalenie zabawne. Janka jest swoją drogą bardzo mądra, powiedziała taką rzecz, że nie można za dużo pisać, bo wtedy człowiek nie żyje n a p r a w d ę (ona bardzo lubi to słowo, które coraz to co innego u niej oznacza) i myśli tylko o tym, jak to będzie wyglądało na papierze. Ale powiedziałam Jance, że u mnie inaczej. Piszę dlatego, żeby lepiej zrozumieć to, co jest we mnie, a poza tym chcę pamiętać wszystko, co przeżyłam. Janka na to: „Wiem, wiem, chcesz pamiętać nie same zdarzenia, tylko to, co wtedy czułaś i myślałaś". Jak ona mnie cudnie zrozumiała! Muszę jej koniecznie coś z pamiętnika przeczytać. Już wiem! To, co pisałam przed świętami o moim pokoiku. Cieszę się na to szaleńczo!

28 stycznia.

Czasami na lekcji myśl moja ucieka daleko poza szkolne mury. To przecież wszystko jest nieważne, dla czego innego się żyje... Ale nie chcę żyć tak jak wszyscy, wyrywa się ze mnie jakiś głos, ale jeszcze go wyraźnie nie słyszę... Jak cudnie, jak swobodnie jest w krainie myśli. Nagle głos nauczycielki rozlega się donośniej. Trzeba wrócić do rzeczywistości, do tych jednakowych ławek i mundurków...

31 stycznia.

Naprawdę mam źle w głowie. Narobiłam sobie okropnej biedy. Przyniosłam do szkoły pamiętnik, żeby przeczytać coś Jance na wolnej godzinie i miałam przykrość, bo Staszka zaczęła szperać w mojej teczce, żeby sprawdzić matematykę i znalazła pamiętnik. Naturalnie nie obeszło się bez głupich kawałów, zbiegły się wszystkie, a Hanka zaczęła wołać: „Patrzcie, patrzcie, Bronka pisze dziennik — taki z dnia na dzień — dziś była odwilż, a jutro na obiad klopsy". Zaczęłam im po prostu wymyślać, ale Zosia F. i mnie przekrzyczała tym swoim grubym głosem: „A kluczyk nosisz pewna na piersiach na niebieskiej wstążeczce... Oto panienka z XX wieku!" Pamiętnik uratowała Janka, boby go na pewno rozerwały, a z nią się liczą. Wstyd mi, że jestem taka dziecinna, ale poleciałam na IV piętro nad małą salkę i rozbeczałam się. Ale nie mam zamiaru przerwać pisania pamiętnika przez te głupie żarty.

3 lutego.

Le vase brisé... Uważam, że to bardzo ładny wiersz, tylko trochę sztuczny. Dzisiaj właśnie Joasia wydawała go na francuskim i madame zapytała: „Jak rozumiesz ten wiersz Prudhomm'a?" Joasia pomyślała chwilę i zaczęła mówić tak płynnie i poetycznie, jak to ona potrafi. Że woda, wypływająca kropla po kropli przez niewidoczne pęknięcie wazonu, to tylko przenośnia, a właściwie chodzi tu o to, że jeśli człowiek ma jakiś cel w życiu i zbyt wiele o tym mówi, to dążenie to jakgdyby wysącza się z niego kropla po kropli i po pewnym czasie nic z tego nie zostaje. Nie wiem dlaczego jej to właśnie przyszło na myśl... Ale madame była bardzo zadowolona i powiedziała, że to było ładnie i oryginalnie powiedziane. Ale mnie to strasznie kor-

siło i musiałam odpowiedzieć. Powiedziałam, że Joasia ma rację tylko w zastosowaniu do celu już zupełnie dojrzałego, ale że w trakcie gdy się kształtuje, wypowiedzenie się bardzo w tym kształtowaniu pomaga (tak, użyłam właśnie dwa razy: „quand il se forme” i „dans cette formation” i w ogóle mówiłam z błędami, bo zawsze łatwo mi się wypisać, a trudno wyjęzyczyć). A mówiąc to, myślałam ciągle o moim pamiętniku. Naturalnie tylko Janka to zrozumiała i mrugała na mnie z trzeciej ławki, a potem przysłała mi taką cudną kartkę: „To znaczy, że kiedy już będziesz wiedziała, jaki jest cel twojego życia, to przestaniesz pisać (wiesz co). A ja myślę, że wtedy będziesz pisała powieści. J.”. Bardzo jej byłam wdzięczna.

4 lutego.

Nie mogłam wtedy dokończyć, bo przeszkodził mi Wacek i to we wstrętny sposób. Stanął po cichu za moimi plecami i przeczytał wszystko, co było na tej stronie od słów „człowiek ma jakiś cel w życiu”. Zaczął się ze mnie strasznie wyśmiewać, wysypał jak z rękawa wszystkie swoje modne wyrażonka: „babskie roztkliwianie się”, „domorosła filozofia”, „grafomania” itd. Rozzłościłam się i powiedziałam, że napiszę jeszcze kiedyś taką książkę, która będzie dla niego za mądra. Zaczynam być coraz bardziej wrażliwa na punkcie tego pamiętnika. Nie tak to łatwo go pisać...

6 lutego.

Naturalnie Wacek powiedział w domu, że piszę pamiętnik. Przy wszystkich i co najgorsze przy cioci Tusi! „A to co za nowy pomysł! Marnować czas na głupie bazgroty!” Tak powiedział ojciec, a mamusia odezwała się z wyrzutem: „chowasz przede mną tajemnice, to nieładnie”. Zrobiło mi się strasznie przykro, bo ja nie chciałam tego specjalnie ukrywać. Ale tak mało interesowano się tym, co robię. Nie wiem jak to teraz będzie. Boję się pisać, co chwila słucham, czy drzwi nie skrzypią. Już się na to tak nie cieszę jak dawniej...

10 lutego.

Już ostatni raz piszę pamiętnik. Nie będę go pisała potajemnie, nie chcę!

Wczoraj wróciłam ze szkoły o godzinę wcześniej, bo nie było robót i zastałam nad moją szufladą ciocię Tusię. Nie chciałam oczom wierzyć. Ale tak, czytała mój pamiętnik! Nie pamiętam, co powiedziałam, wiem tylko, że wyrwałam cioci zeszyt. Weszła mamusia i zwróciła mi uwagę, że zachowuję się nieodpowiednio. „A zresztą, Broniu, to drobiazg, czy jest o czym mówić?” Mamusia mogła taką rzecz usprawiedliwić! Nadomiar wszystkiego tatuś zaczął o tym rozmowę przy stole. Mówił, że wypisywanie niepotrzebnych rzeczy „nadmiernie pobudza wyobraźnię”, że nie znam życia, więc powinnam słuchać ślepo tych, którzy chcą mojego dobra. Zaczęłam się bronić, że pisuję zawsze po odrobieniu lekcji, że jest mi to naprawdę potrzebne i że ja przecież już bardzo dobrze znam życie... Ale mówienie o tym przy obiedzie i przy wszystkich było okropne. Trzęsłam się i nic jeść nie mogłam. A już gdy ciocia Tusia zaczęła mówić o tym z mamą po francusku, żeby Marysia nie zrozumiała, a Wacek zaczął się popisywać pod moim adresem swoją „wiedzą” o „nieproduktywności przeżyć subiektywnych” (tak chyba powiedział, choć nie bardzo to rozumiem), nie mogłam wytrzymać. Krzyknęłam: „Nie będę już pisała pamiętnika — dla świętego spokoju!” No i chociaż mamusia powiedziała znowu: „Jak ty się zachowujesz!” potem już jakoś ucichło. Trudno. Już koniec z pamiętnikiem. Wiem, że nie było w pisaniu go nic złego, a nawet przeciwnie. Tylko nikt nie chciał mnie zrozumieć.

15 lutego.

Zajrzałam jeszcze raz do zeszytu, bo namyślałam się, czy go nie spalić. I spojrzałam na ostatnie słowa. Jakto nikt, przecież Janka... Nie ma sensu go palić, zupełnie jak w jakim dramacie. Oddam zeszyt Jance, niech go schowa, wiem, że gdy ją poproszę, nie zajrzy do niego nigdy. A kto wie, może właśnie dlatego pozwolę jej wszystko przeczytać.

Krystyna Kuliczkowska.

OBRAZKI Z ŻYCIA.

— Mamusiu! Byłam dziś na operacji! — woła od progu Irka podniecona, oczy błyszczące, wypieki na twarzy. — Widziałam wyjęty żołądek. To było wstrząsające wrażenie!

— Jakto, byłaś na operacji? Dowiedziałam się przecież, że nie wolno. Zaraz idę do szkoły i zrobię taką awanturę, że no, no! Dobrze, że mi to mówisz.

Przerażona Irka klęka przed matką i błaga strwożona: — Mamusiu, nie chodź, to wcale nie szkoła nam kazała, to my same błagałyśmy doktora, to przez protekcję, nie chodź, myśmy naprawdę same!

*

* *

Podczas pierwszego dnia ćwiczeń w szpitalu Krysia N. była bardzo przykro zaskoczona, gdy kazano jej umyć chorego i w dodatku podawać niezbędne mu przyrządy. Usłuchała rozkazów starszej siostry na sali, ale do końca dnia była markotna i jakaś nieswoja. Na drugi dzień oświadczyła zaraz na wstępie: „Rozmawiałam z moją mamusią i mamusia powiedziała, że nie po to się kształcę, żebym miała spełniać takie posługi w szpitalu, od tego są posługaczki. Ja owszem, mogę wziąć książkę i poczytać choremu, to z przyjemnością, mamusia się zgadza i nawet jej się to bardzo podobało" — dodała z przekonaniem.

*

* *

Na bramie szpitalnej urzędowy napis: „Chorych wolno odwiedzać w czwartki i dnie świąteczne w godz. od 14 do 16".

Niedziela. Punktualnie z wybiciem 14 godziny do sal chorych wchodzą odwiedzający ich krewni i przyjaciele, każdy z kwiatkiem, z mnóstwem prowiantów lub ze skromnym zawiniątkiem ukrywanym wstydliwie. Wszyscy bardzo odświętni, uroczyści i wzruszeni, że oto mogą choć trochę porozmawiać, napatrzyć się na swoich bliskich. A od łóżek szpitalnych biegną ku nim spojrzenia głodne widoku ukochanych gości, niespokojne i zdenerwowane, czy aby przyjdą..

Wskazówki zegara przesuwają się tak prędko, tak bezlitośnie, jak w żadną z innych godzin dnia i nocy szpitalnej. Im bliżej czwartej godziny i końca wizyt, tym więcej zniechęconych, smutnych twarzy, tym więcej lez na wychudłych policzkach i tłumionych westchnień tych, do których dziś nikt nie przyszedł albo w ogóle nikt nie ma przyjść nigdy... Dla jednych najbardziej radosne godziny, dla innych znienawidzone, gorzkie upokorzeniem samotności i opuszczenia.

Gdybyż wszystkim można pokazać te twarze pochmurne i smutne, jak nagle umieją się oblać jasnością uśmiechu na widok liceantek, nieśmiało wchodzących do sali i kierujących się właśnie do łóżek samotnych. Gdyby wszyscy mogli zobaczyć te oczy rozpromienione, oczy, w których widać rzadkiego gościa w szpitalu—prawdziwą radość! Gdyby wszyscy mogli zobaczyć, zrozumieliby bez trudu dumę, prawie pychę tych zwykle samotnych, dziś oto tak samo „bogatych" w ludzką troskliwość i serce, jak inni szczęśliwcy, dziś po raz pierwszy nie czekających tak rozpaczliwie na próżno...

Dziewczęta były w zeszłym tygodniu na praktyce na tej sali, polubiły s w o i c h chorych, przybiegły więc w niedzielę z książkami, owocami, przyniosły ze sobą młodą, budzącą się wiosnę i jakąś nadzieję na lepsze, jakąś otuchę. Gdy wychodzą skromne liceantki, błogosławią je oczy i usta chorych, których może po raz pierwszy w czasie ich szpitalnej długiej niedoli ktoś przyszedł odwiedzić — d l a n i c h specjalnie.

„Iks".

REDAKCJA I ADMINISTRACJA: Warszawa, Zakopiańska 31, tel. 10.05-11 (godz. 8 — 10 i 16 — 17). Konto P. K. O. m. Rodzina i Dziecko 14020; m. Dom i Szkoła Powszechna 16420. Konto pocztowe do przekazów rozrachunkowych 732 dla obu czasopism.

Zgłoszenia osobiste w sprawach redakcji i administracji ul. Wojciecha Górskiego 6 m. 5, tel. 3.20-91, w poniedziałki środy i piątki w godz. 13 — 14

Prenumeratę przyjmują również wszystkie większe księgarnie.
W miesiącach lipcu i sierpniu oba czasopisma nie wychodzą.
W wydawnictwach uwzględniamy rok kalendarzowy (nie szkolny).

Rękopisów niezamówionych Redakcja nie zwraca; prace winny być pisane na maszynie na jednej stronie arkusza

Zakłady Graficzne „DRUKPRASA", Warszawa, Nowy Świat 54. Tel. 615-56 i 242-40